

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN



## **„Ich verstehe nur Chinesisch!“**

*- Kontrastierung der chinesischen und deutschen Phonetik/Phonologie als Basis*

*für die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien für*

*Deutschlernende chinesischer Muttersprache*

### **Dissertation**

*zur Erlangung des akademischen Grades*

**doctor philosophiae (Dr. phil.)**

*Vorgelegt von*

**Tong Liu**

*Gutachter:*    **1. Prof. Dr. Bernd Pompino-Marschall**

**2. PD Dr. Hans Georg Piroth**

*Datum der Disputation:*    **14.07.2015**

## **Danksagung**

Mein tiefster Dank gebührt zu allererst Prof. Dr. Bernd Pompino-Marschall, der diese Arbeit entstehen ließ. Ohne dessen unerschütterlichen Glauben an dieses Thema hätte es diese Dissertation nie gegeben. Er war mir der beste Doktorvater, den man sich wünschen kann. Der gleiche Dank gilt PD Dr. Hans Georg Piroth, der meiner Arbeit ebenfalls aufrichtiges Interesse entgegengebracht und den Dienst des Zweitgutachters übernommen hat. Des Weiteren bedanke ich mich bei Dr. Codula Hunold, die mir für diese Arbeit Inspiration, Mut, Zuversicht und nützliche Vorschläge gegeben hat, obgleich wir uns nie persönlich kennengelernt haben.

Für die unermüdliche und akribische Lesekorrektur, die großen Arbeitsaufwand mit sich gebracht hat, bin ich Martin Aldag, Martin Bürger, Mariko Enomoto, David Hirt, Arvid Kempf, Tino Klemmer, Martin Kunze, Richard Lange, Claryce Lum, Benedikt Schütz, Miin-Yi Shen und Philipp Winhold herzlichen Dank schuldig. Ohne euch wäre diese Arbeit nicht gelungen. Ein weiteres Dankeschön geht an Marcus Schmitt mit seiner Firma vjsual.com, die mich bei der Videoentwicklung großartig unterstützt hat.

Der größte Dank gilt meinen Eltern, die mir das Studium in Deutschland ermöglichen, allezeit in mich vertrauen und mir auch während der Anfertigung der Doktorarbeit immerzu unterstützend und liebevoll zur Seite standen. Allen meinen Freunden und Freundinnen, die meinen Sorgen, Ängsten und Zweifeln täglich aktive Sterbehilfe in der Zeit der Fertigstellung geleistet und mir an so manchen Tagen aus der Krise geholfen haben, gebührt ebenfalls großer Dank. Ohne euch hätte ich aufgegeben - vielen Dank!

Schließlich und keineswegs zuletzt möchte ich dem China Scholarship Council für die finanzielle Förderung danken, durch die ich in der Lage war, mich auf das Studium zu konzentrieren.

## Abstract

Vor dem Hintergrund der Ausspracheabweichungen, die chinesische Muttersprachler beim Erwerb der deutschen Aussprache produzieren bzw. aufweisen, widmet sich die vorliegende Arbeit einer intensiven kontrastiven phonetisch-phonologischen Analyse des Deutschen (Standardbinnendeutsch) und des Chinesischen (Putonghua) auf der segmentalphonetischen und -phonologischen, der phonotaktischen und der suprasegmentalen Ebene, um hierauf aufbauend internetbasierte Lehr- und Lernmaterialien zur deutschen Aussprache für chinesische Muttersprachler zu entwickeln. Exemplarisch für diese Konzeption stehen zwei zweieinhalb- bis dreiminütige selbst entwickelte und professionell ausgearbeitete Lernvideos (zu den deutschen Kurz- und Langvokalen sowie zu Konsonantenhäufungen).

Considering pronunciation deviations which are produced by Chinese native speakers in the learning of German pronunciation, this dissertation conducts an intensive contrastive phonetic-phonological analysis of German (Standard internal German) and Chinese (Putonghua) on the segmental, the phonotactic and the suprasegmental levels, in order to further develop internet-based teaching and learning materials for German pronunciation targeting Chinese native speakers. Two educational videos about German pronunciation for Chinese native speakers based on this contrast are developed as a result of this analysis, with one focusing on German short and long vowels and the other on consonant clusters.

**Schlagwörter:** kontrastive Phonetik, kontrastive Phonologie, Deutsch-Chinesisch, Ausspracheabweichungen, Ausspracheunterricht, Lehr- und Lernmaterialien, Lernvideos zu Phonetik

**Tags:** contrastive phonetics, contrastive phonology, German-Chinese, pronunciation deviations, pronunciation lessons, teaching and learning materials, learning videos for Phonetics

# Inhaltsverzeichnis

<b>Tabellenverzeichnis.....</b>	<b>- 7 -</b>
<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>- 8 -</b>
<b>1. Einleitung.....</b>	<b>- 9 -</b>
1.1 Fragestellung .....	- 9 -
1.2 Forschungsstand .....	- 10 -
1.3 Gliederung der Arbeit.....	- 14 -
<b>2. Die gegenwärtige deutsche und chinesische Standardsprache .....</b>	<b>- 16 -</b>
2.1 Die gegenwärtige deutsche Standardsprache .....	- 16 -
2.1.1 Nationale Varietäten der deutschen Sprache und deutsche Dialekte.....	- 17 -
2.1.2 Normierung der Orthoepie der deutschen Standardsprache .....	- 19 -
2.2 Die moderne chinesische Standardsprache .....	- 20 -
2.2.1 Chinesische Dialekte und die chinesische Standardsprache.....	- 20 -
2.2.2 Die Entstehung und die Verbreitung des Umschriftsystems Pinyin.....	- 24 -
2.2.3 Stellenwert des Pinyin systems.....	- 26 -
<b>3. Kontrastive Analyse der phonetisch-phonologischen Struktur des Deutschen und des Chinesischen .....</b>	<b>- 29 -</b>
3.1 Definitionen.....	- 29 -
3.2 Bedeutung und Fokussierung der kontrastiven Phonetik .....	- 29 -
3.3 Segmentalia beider Sprachen .....	- 31 -
3.3.1 Kontrast der Vokale .....	- 32 -
3.3.2 Kontrast der Konsonanten .....	- 41 -
3.4 Phonotaktik beider Sprachen.....	- 49 -
3.4.1 Phonotaktik des Deutschen.....	- 50 -
3.4.2 Phonotaktik des Chinesischen .....	- 51 -
3.4.3 Kontrast der Phonotaktik beider Sprachen .....	- 53 -
3.5 Suprasegmentalia beider Sprachen.....	- 55 -

3.5.1 Töne als spezielles Merkmal der chinesischen Sprache .....	56 -
3.5.2 Akzentuierung.....	59 -
3.5.3 Intonation .....	65 -
3.5.4 Rhythmus .....	70 -
3.5.5 Pausierung.....	72 -
3.6 Zusammenfassung .....	74 -
<b>4. Ausspracheschwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden .....</b>	<b>77 -</b>
4.1 Spezielle Ausspracheschwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden aufgrund sprachabhängiger Faktoren .....	77 -
4.1.1 Segmentale Schwierigkeiten.....	77 -
4.1.2 Phonotaktische Schwierigkeiten .....	82 -
4.1.3 Suprasegmentale Schwierigkeiten .....	83 -
4.1.4 Interferenzen zwischen chinesischen Heimatdialekten und Deutsch- .....	84 -
4.1.5 Einfluss von „Englisch als Fremdsprache“ auf das Erlernen der deutschen Sprache.....	88 -
4.2 Weitere Einflussfaktoren beim Ausspracheerwerb .....	94 -
4.2.1 Lernalter.....	95 -
4.2.2 Geschlecht.....	96 -
4.2.3 Kontakt zur Zielsprache.....	96 -
4.2.4 Kognitive Unterschiede .....	97 -
4.2.5 Affektive Unterschiede .....	99 -
4.2.6 Zusammenfassung .....	100 -
<b>5. Phonetikunterricht.....</b>	<b>102 -</b>
5.1 Stellenwert der Aussprache in der Kommunikation und im Fremdsprachen- unterricht .....	102 -
5.1.1 Stellenwert der Aussprache in der Kommunikation .....	102 -
5.1.2 Stellenwert der Aussprache im Fremdsprachenunterricht .....	103 -
5.2 Grundlegende Fragen zum Phonetikunterricht.....	105 -

5.2.1 Phonetik: imitativ oder kognitiv .....	105 -
5.2.2 Hörtraining vor dem Sprechtraining .....	106 -
5.2.3 Lerninhalt: Artikulation und Intonation .....	108 -
5.2.4 Vermittlung der Standardaussprache: Standard und Nonstandard .	109 -
5.2.5 Phonetische Reduktion .....	110 -
5.2.6 Phonetischer Vorkurs oder Globaleinstieg? .....	113 -
5.2.7 Einführung des IPA-Systems und der Transkription – Ja oder Nein? .....	114 -
5.2.8 Kontrastive Phonetik: Phonetik soll vergleichend gelernt werden .	115 -
5.3 Allgemeine Didaktik und Methodik des Phonetikunterrichts .....	116 -
5.3.1 Lernzielbestimmung .....	117 -
5.3.2 Spezifika der Lernstufen .....	118 -
5.3.3 Übungstypologie .....	121 -
5.3.4 Toleranzschwelle und Fehlerkorrektur .....	124 -
5.3.5 Leistungsbewertung .....	126 -
5.4 Der Gegenwärtige Zustand des Phonetikunterrichts in China .....	127 -
5.4.1 Lernermerkmale .....	127 -
5.4.2 Lehrerausbildung .....	130 -
5.4.3 Kursgestaltung .....	133 -
5.4.4 Lernmaterialien .....	135 -
<b>6. Entwicklung von Lernvideoserien für Phonetik .....</b>	<b>140 -</b>
6.1 Neue Medien und Phonetikvermittlung .....	140 -
6.1.1 Neue Medien im Fremdsprachenunterricht .....	140 -
6.1.2 Einsatzmöglichkeiten neuer Medien im Phonetikunterricht.....	142 -
6.2 Die Entwicklung von Lernvideoserien .....	155 -
6.2.1 Überlegungen zur Videoerstellung .....	156 -
6.2.2 Videoerstellung und -veröffentlichung.....	160 -

6.2.3 Werben und Evaluieren .....	- 162 -
<b>7. Resümee .....</b>	<b>- 166 -</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>- 175 -</b>
<b>Internetangebotsverzeichnis.....</b>	<b>- 191 -</b>
<b>Anhang .....</b>	<b>- 192 -</b>

## **Tabellenverzeichnis**

<b>Tabelle 1:</b> Chinesische Dialekte und deren gesprochene Gebieten.....	- 21 -
<b>Tabelle 2:</b> Das Vokalsystem des Deutschen .....	- 33 -
<b>Tabelle 3:</b> Mittelwerte der männlichen und weiblichen Sprecher.....	- 35 -
<b>Tabelle 4:</b> Das Vokalsystem des Chinesen .....	- 38 -
<b>Tabelle 5:</b> Die Phonem-Graphem-Beziehung und die Verwendung der Vokale im Chinesischen .....	- 38 -
<b>Tabelle 6:</b> F1/F2 der chinesischen Vokalen .....	- 39 -
<b>Tabelle 7:</b> Die Konsonanten des Deutschen.....	- 42 -
<b>Tabelle 8:</b> Die Konsonanten des Chinesischen .....	- 45 -
<b>Tabelle 9:</b> Beispiel für die Verwendung der Konsonanten im Chinesischen....	- 45 -
<b>Tabelle 10:</b> Gemeinsamkeit deutscher und chinesischer Konsonanten .....	- 46 -
<b>Tabelle 11:</b> Kontrastierung deutscher und chinesischer Konsonanten.....	- 47 -
<b>Tabelle 12:</b> Phonotaktisch mögliche Phonemkombinationen im Chinesischen .....	- 53 -
<b>Tabelle 13:</b> Phonotaktik der Silben im Deutschen und Chinesischen.....	- 53 -
<b>Tabelle 14:</b> Töne der chinesischen Sprache .....	- 58 -
<b>Tabelle 15:</b> Beispiele der Wortakzente in deutschen Wörtern.....	- 60 -
<b>Tabelle 16:</b> Wortakzenttypen in ein- und mehrsilbigen Wörtern im Chinesischen .....	- 63 -
<b>Tabelle 17:</b> Beschreibungen der Tonakzente und Grenztöne.....	- 66 -
<b>Tabelle 18:</b> Die gängigen kommunikativen relevanten Intonationsverläufe ...	- 67 -
<b>Tabelle 19:</b> „Ton und Intonation“ - Ebene in C-ToBI (3.0).....	- 68 -
<b>Tabelle 20:</b> Unterschiedliche Bedeutung des chinesischen Satzes je nach Pausen .....	- 73 -
<b>Tabelle 21:</b> Übersicht potenzieller Einflüsse durch Interferenzen aus den chinesischen Heimatdialekten .....	- 85 -
<b>Tabelle 22:</b> Interferenz aus dem US-Englischen - Vokalsystem.....	- 89 -
<b>Tabelle 23:</b> Interferenz aus dem US-Englischen Konsonantensystem.....	- 91 -
<b>Tabelle 24:</b> Interferenz aus dem US-Englischen - Suprasegmentale Ebene ....	- 93 -
<b>Tabelle 25:</b> Beurteilung der Phonetik im Lehrwerk „Studienweg Deutsch“ .-	136 -



## **Abbildungsverzeichnis**

<b>Abbildung 1:</b> Deutsche Dialekte .....	- 18 -
<b>Abbildung 2:</b> Mittelwerte der F1/F2 aller Sprecher.....	- 36 -
<b>Abbildung 3:</b> Vokaldreieck des Deutschen .....	- 36 -
<b>Abbildung 4:</b> Vokalraum des Chinesischen.....	- 40 -
<b>Abbildung 5:</b> Tonkonturen des Chinesischen.....	- 57 -
<b>Abbildung 6:</b> Tonale Realisierung der vier Töne .....	- 58 -
<b>Abbildung 7:</b> Anwendungen von C-ToBI .....	- 69 -
<b>Abbildung 8:</b> F1/F2-Vokalraum des Deutschen .....	- 78 -
<b>Abbildung 9:</b> Ein Übungsbeispiel im phonetischen Vorkurs, Kursbuch 1, Studienweg Deutsch.....	- 138 -

# **1. Einleitung**

## **1.1 Fragestellung**

Im Wintersemester 2012/2013 waren 204.644 ausländische Studierende an deutschen Hochschulen eingeschrieben. Mit einer Anzahl von 25.564 (12.5 %) sind Chinesen die größte Gruppe der ausländischen Studierenden. Diese Ergebnisse stammen aus der Ausgabe des Datenreports „Wissenschaft weltoffen“ 2014, den der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) jährlich gemeinsam mit dem Hochschul-Informationssystem Institut für Hochschulforschung (HIS-HF) herausgibt (DAAD/HIS-HF 2013).

Als sprachliche Zugangsvoraussetzung der Universitäten soll üblicherweise das Niveau C 1 des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ (GER) nachgewiesen werden. Allerdings sind ein DSH- (Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang) oder ein TestDaF- (Der Test Deutsch als Fremdsprache) Zeugnis keine Garantien für den sprachlich reibungslosen Einstieg ins Studium. Mangelhafte Sprachkenntnisse sind für viele chinesische Studierende das größte Hindernis des Bildungserfolgs und können zum Prüfungsversagen oder Studienabbruch führen (vgl. Hunold 2009:13). Sie beeinträchtigen nicht nur das Studium, sondern auch die alltägliche Kommunikation.

Für die wirkliche Beherrschung einer Fremdsprache genügt das Beherrschen von Wortschatz und Grammatik nicht. Das Verstehen sowie das Verständlichmachen und somit die erfolgreiche Kommunikation, wird wesentlich durch die Aussprache bestimmt. Genauer gesagt durch die Artikulation einzelner Phoneme und der Suprasegmentalia der Fremdsprache (wie Akzentuierung, Melodisierung, Pausierung) (vgl. Hunold 2009:13). In manchen Fällen sind phonetische Abweichungen schwerwiegendere Hürden als morphologische und syntaktische.

Welchen Stellenwert nimmt die Aussprache bei der Kommunikation und im Fremdsprachenunterricht ein? Welche Aussprachefehler machen die chinesischen Deutschlerner? Auf welche Ursachen sind die Fehler zurückzuführen? Wie kann die Aussprache chinesischer Deutschlerner verbessert werden? Durch wel-

che Lernmaterialien können die speziellen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlerner verringert oder beseitigt werden?

Die obigen Fragen sollen im Zuge dieser Arbeit untersucht werden. Insgesamt erwies sich Literatur aus mehreren Disziplinen als grundlegend für dieses Dissertationsvorhaben. Primär wurden Publikationen aus den Fachbereichen der germanistischen und chinesischen Linguistik (dabei hauptsächlich Phonetik und Phonologie), Deutsch als Fremd- und Zweitsprache sowie der Zweitsprachenerwerbsforschung herangezogen.

## **1.2 Forschungsstand**

Im Folgenden soll zunächst ein Überblick des bisherigen Forschungsstands gegeben werden, der nachfolgend eine vergleichende Analyse der phonetisch-phonologischen Struktur des Deutschen und des Chinesischen ermöglichen soll. Zudem werden Erkenntnisse zu Ausspracheschwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden, zum gegenwärtigen Zustand des Phonetikunterrichts in China sowie der verwendeten Lernmaterialien der Phonetik kursorisch wiedergegeben.

Die kontrastive Linguistik, als vergleichende sprachwissenschaftliche Methode, hat ihren Schwerpunkt in der Ermittlung und Beschreibung von Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen zwei oder mehreren Sprachen. Für die Fremdsprachenvermittlung spielt ein solcher Vergleich zwischen Ausgangs- und Zielsprache eine bedeutende Rolle: Die Ergebnisse des theoretischen Sprachvergleichs leisten sowohl einen essenziellen Beitrag zur Didaktisierung im Fremdsprachenunterricht, dienen aber auch in erheblichem Maße der Sprachsensibilisierung von Fremdsprachenlernern. Damit stellt das Konzept der kontrastiven Linguistik eine grundlegende Komponente des Fremdsprachenunterrichts dar (vgl. Tekin 2012:9).

Obwohl in China seit ungefähr 40 Jahren (nach Ende der Kulturrevolution 1976) Deutsch an den Universitäten unterrichtet wird, sind bisher nur wenige deutsch-chinesische, linguistisch vergleichende Untersuchungen erschienen. Im Vergleich zu anderen Sprachenpaaren gibt es nicht sehr viele überzeugende aktuelle

linguistische Studien und Forschungsergebnisse zu Deutsch-Chinesisch. Davon beschäftigt sich der überwiegende Teil der Arbeiten mit Morphologie (Wang 1994), Semantik (Chen 1994) oder Syntax (Liu 1964; Schlobinski 1992; Zhu 1996,1999,2004). Weitere Arbeiten fokussieren auf Phraseologie, Rhetorik, Übersetzungswissenschaft, Soziolinguistik, interkulturelle Kommunikation, Mehrsprachigkeit und den kulturspezifischen Spracherwerb. Im Bereich Phonetik/Phonologie gibt es wenige Studien für das Sprachenpaar Deutsch-Chinesisch.

Einige Studien (Yen 1992; Wang 1993; Qian 2006; Hunold 2009) zeigen, dass der Vergleich von Segmentalia (Einzellaute und Lautketten) im Deutschen und Chinesischen seit einiger Zeit immer wieder Gegenstand von Untersuchungen ist. Im Gegensatz zu Segmentalia wurden Suprasegmentalia (Rhythmisierung, Intonation, Akzentuierung, Pausierung usw.) für diese Sprachenkombination hingegen noch wenig erforscht. In manchen Publikationen (Qian 2006; Richter 2011) werden einzelne suprasegmentale Aspekte untersucht. Das komplexe Zusammenwirken von Tonumfang, Akzentuierung, Sprechmelodie und Rhythmus wird kaum behandelt. Hunold (2009) hat in ihrer Arbeit das erste Mal suprasegmentale Merkmale beider Sprachen systematisch aufgearbeitet.

Phonotaktische Merkmale, bzw. Regeln zu Distributions- und Kombinationsmöglichkeiten von Lautsegmenten, sind nicht immer Teil kontrastiver Studien. Aufgrund der zahlreichen Unterschiede zur deutschen Silbenstruktur erscheint es im Falle des Chinesischen allerdings durchaus sinnvoll und notwendig, der Phonetik besonderes Interesse zu schenken. In Arbeiten vieler chinesischer Autoren finden sich immer wieder ausführliche Beschreibungen der phonotaktischen Unterschiede (vgl. Hunold 2009:56). Qiu (1984) beschreibt in seiner Arbeit die Strukturformel der Phonotagmen im Deutschen und im Chinesischen. Auch Wang (1993) widmet ein ganzes Kapitel seiner Arbeit der Phonetik des Chinesischen und Deutschen.

Aufgrund der zahlreichen phonetisch/phonologischen Unterschiede zwischen dem Chinesischen und Deutschen könnten bestimmte Ausspracheabweichungen der Lernenden entstehen. Wang (1993) beschreibt die Phonemsysteme des Deut-

schen und Chinesischen unter dem Gesichtspunkt der segmentalen Ausspracheprobleme chinesischer Deutschlerner. Auch Hachenberg (2003) stellt die segmentalen Ausspracheprobleme chinesischer Deutschlerner ausführlich dar. Für ihn ist die Vokallänge bzw. -kurze die größte Fehlerquelle sowohl in der Perzeption als auch in der Produktion. Außerdem sieht er große Probleme bei dem Schwa-Laut, dem vokalischen R und dem Vokalneueinsatz. Hunold (2009) stimmt in ihrer Untersuchung mit Hachenberg (2003) darin überein, dass das deutsche Vokalsystem für chinesische Lerner ein wesentlicher heikler Bereich ist. Allerdings hält Wang (1993) die Vokale für unproblematisch und behauptet, dass die Probleme hauptsächlich bei der Aussprache der Konsonanten lägen. Hunold (2009) stellt fest, dass zwei Hauptprobleme bei den Konsonanten zu bemerken sind: einerseits Konsonantenqualität, andererseits das Sprecherverhalten bei Konsonantenhäufung, wobei die Konsonantenhäufungen eine der häufigsten Fehlerquellen darstellen.

Aufgrund der Diskrepanzen in der Phonotaktik analysiert Qiu (1984) die damit verursachten Interferenzen und erklärt die Schwierigkeiten beim Ausspracheerwerb. Auch Dieling (1996) sieht das Problem, dass eine Reihe von distributiven Beschränkungen im Chinesischen als Fehlerquellen wirken, da die chinesische Silbe viel einfacher aufgebaut ist als die deutsche (Sie besteht überwiegend aus Konsonanten + Vokal (KV) oder aus Konsonanten + Vokal + Konsonanten (KVK)). Das gilt besonders für Auslautkonsonanten, da nur [ŋ] und [n] im Wortaufbau final erscheinen, alle anderen Konsonanten nur initial.

Da im Chinesischen jede Silbe, d. h. jedes Wort, an eine bestimmte Tonhöhe gebunden ist, ist Chinesen das Phänomen des Wortakzents, wie er sich im Deutschen darstellt, fremd. Auch die deutsche Satzintonation, die scheinbar willkürlich Melodik und Dynamik variiert, ist für den Chinesen zunächst verwirrend (Dieling 1996:71f). Neben Wortakzentproblemen und Problemen in der Satzmelodie sieht Sun (1994), dass die rhythmische Gestaltung deutscher Äußerungen vielen chinesischen Deutschlernenden Schwierigkeiten bereitet, d. h. das Verbinden mehrerer Silben zum Wort und mehrerer Wörter zur Sprechereinheit erfolge nicht im erforderlichen rhythmisch-melodischen Zusammenhang. Es würden zu viele und zu kleine Einheiten gebildet. Äußerungen würden durch zu häufige

Pausen (oft auch an falscher Stelle) zergliedert.

Ausgehend von den vielen Dialekten in China, nennt Liu (1982) gewichtige Probleme chinesischer Deutschlernender. Er betont zudem, dass verschiedene Heimatdialekte unterschiedliche Fehler verursachen.

Für viele Chinesen ist Deutsch nicht die erste Fremdsprache, sondern vielfach die zweite Fremdsprache nach Englisch. Ausspracheprobleme durch Interferenz mit dem Englischen als erster Fremdsprache – was für die meisten chinesischen Deutschlerner zutrifft – sind bisher wenig wissenschaftlich thematisiert. Gerade im Anfängerbereich spielen Interferenzen aus dem Englischen eine große Rolle, insbesondere was Phonem-Graphem-Beziehung angeht. Diesen neuen Aspekt bringt Merkelbach (2003) erstmals in die Diskussion und beschäftigt sich mit dem Einfluss des Englischen als erstgelernte Fremdsprache auf den Erwerb der Tertiärsprache Deutsch in Taiwan.

Außer den sprachabhängigen Faktoren gibt es weitere individuelle Einflussfaktoren für den Erfolg beim Ausspracheerwerb, wie beispielsweise Lernalter, Geschlecht, Kontakt zur Zielsprache und kognitive sowie affektive Unterschiede. Die Studien (Marx 2005; Richter 2008; Hirschfeld/Reinke 2009; Huneke/Steinig 2010) dazu erfassen diese Faktoren hinlänglich.

Die Ausspracheabweichungen können durch gezielte Ausspracheschulung verbessert werden. Erst zu Beginn der 90er Jahre (Hirschfeld 2001) kann man von einem zunehmenden Interesse an Aussprache als Lehr- und Forschungsschwerpunkt (Hirschfeld 1994,1995,2001,2003,2011; Dieling 1996; Dieling/Hirschfeld 2000; Stock 1996,1999,2000; Rausch/Rausch 2002) sprechen. Obwohl fast alle DaF-Lehrwerke inzwischen mehr oder weniger ausführlich auf Ausspracheprobleme hinweisen und Übungen anbieten, spielt Phonetik/Phonologie im Vergleich zu anderen Themen wie Grammatik und Wortschatz nach wie vor eine geringe Rolle (vgl. Hunold 2009:15).

Es gibt sehr wenige Arbeiten im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache, die gezielt auf chinesische Muttersprachler zugeschnitten sind, insbesondere wenn es

um phonetische und phonologische Fragenstellungen geht. Sun (1994) stellt erstmals Grundlagen für deutsche phonetische Übungen mit Chinesischsprechenden für den Bereich Deutsch als Fremdsprache dar. Fan (2008) versucht als Erste, Methoden bzw. Übungen zur Verringerung der phonetischen Abweichungen von chinesischen Deutschlernenden zu entwickeln. Zurzeit findet man zwar immer mehr deutsche Lehrwerke mit phonetisch/phonologischen Lerninhalten auf dem chinesischen Markt, aber die Qualität der Lerninhalte ist unterschiedlich gut, außerdem wird in den meisten Lernmaterialien nicht auf spezielle Ausspracheprobleme chinesischer Deutschlerner hingewiesen.

### **1.3 Gliederung der Arbeit**

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in zwei Hauptteile. Der erste Teil behandelt die Kontrastierung der chinesischen und deutschen Phonetik während es im zweiten Teil um die Didaktik und Methodik des Phonetikunterrichts für die chinesischen Deutschlernenden geht.

Der erste Teil teilt sich in drei Kapitel auf. Kapitel 2 gibt einen Überblick über die deutsche und chinesische Standardsprache. Ihre Entstehung, Entwicklung und der Stellenwert beider Sprachen werden jeweils dargestellt. Im Kapitel 3 werden phonetisch-phonologische Strukturen beider Sprachen im Hinblick auf Segmentalia, Phonotaktik und Suprasegmentalia erklärt und verglichen. Die kontrastive Analyse beschränkt sich ausschließlich auf Hochdeutsch und Pǔtōnghuà (Hochchinesisch). Dialekte und phonetische Reduktionen sind in diesem Kapitel nicht zu berücksichtigen. Außerdem stützt sich die Analyse (insbesondere bei Suprasegmentalia) auf vorgelesene Sprache, um vergleichbare Untersuchungsgegenstände zu erhalten. Aufgrund der enormen phonetisch/phonologischen Unterschiede ist die Aussprache der deutschen Sprache von Chinesen häufig und intensiv von einem bestimmten chinesischen Stil geprägt. Der Fokus des dritten Kapitels liegt auf den möglichen Interferenzen und speziellen Ausspracheschwierigkeiten der Chinesen. Die Schwierigkeiten mit Einzelsegmenten, die phonotaktischen sowie die prosodischen Schwierigkeiten werden hier detailliert erläutert. Des Weiteren beschäftigt sich Kapitel 4 mit der Frage, ob chinesische Heimatdialekte und Englisch als erste Fremdsprache Einflüsse auf das Erlernen

der deutschen Aussprache haben. Außer den sprachabhängigen Faktoren werden weitere Ursachen für Ausspracheabweichungen wie Lernalter, Geschlecht, Kontakt zur Zielsprache, kognitive sowie affektive Unterschiede in diesem Kapitel ermittelt und beschrieben.

Für eine Arbeit, die im Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache geschrieben wird, sind didaktische Implikationen unentbehrlich. Der zweite Teil der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich mit dem Phonetikunterricht für chinesische Deutschlernenden und teilt sich in zwei Kapitel auf. Phonetik soll in diesem Teil als Einheit phonologischer, phonetischer und didaktischer Aspekte (im Sinne von Ausspracheschulung) verstanden werden. Das Kapitel 5 behandelt den Phonetikunterricht, darunter die Modelle zur Methodik und Didaktik des Phonetikunterrichts und eine Übersicht über den gegenwärtigen Zustand des Phonetikunterrichts in China. Im Kapitel 6 werden der Stellenwert und die Einsatzmöglichkeiten der neuen Medien im Phonetikunterricht dargestellt. In diesem Kapitel wird versucht eine speziell auf chinesische Deutschlernende zugeschnittene Lernvideoserie zu entwickeln. Es werden zunächst einige für chinesische Deutschlernenden besonders schwierige phonologische Phänomene, wie z. B. lange und kurze Vokale sowie Konsonantenhäufungen ausgewählt. Danach werden Vermittlungsweisen und Übungen zur Überwindung dieser sprachlichen Barrieren gezielt mittels neuer Medien konzipiert und deren didaktische und methodische Merkmale erläutert. Dazu werden zwei knapp dreiminütige Videos entwickelt. In den Videos werden die ausgewählten phonologischen Phänomene dargestellt und auch die entsprechenden Übungen erstellt. Die Lehrvideos werden nacheinander auf den Online-Plattformen YouTube und QQLive hochgeladen. Sie werden von den Lernenden evaluiert, um Schlussfolgerungen für zukünftige Videos ziehen zu können. Am Ende der Dissertation erfolgt ein abschließendes Resümee (Kapitel 7).



## **2. Die gegenwärtige deutsche und chinesische Standardsprache**

### **2.1 Die gegenwärtige deutsche Standardsprache**

Deutsch wird heute von ca. 105 Millionen Menschen als Muttersprache gesprochen. Es ist nicht nur in Deutschland, sondern auch in Österreich, der Schweiz und Liechtenstein als nationale Amtssprache anerkannt. Diese Staaten werden häufig als deutschsprachige Länder bezeichnet, da die Bevölkerung mehrheitlich deutsch spricht, obwohl z.B. in der Schweiz auch Französisch, Italienisch und Rätoromanisch ebenfalls amtssprachlichen Status aufweisen. In manchen Ländern wird Deutsch als regionale Amtssprache geführt (Ammon 1995:12f), wie beispielsweise in Belgien (deutschsprachige Gemeinschaft) und Italien (autonome Provinz Bozen - Südtirol). Gemäß den Ergebnissen der Studie von Born/Dockgießer (1989:7f) wird Deutsch in weiteren 25 Ländern – besonders in Ungarn, Rumänien und dem ehemaligen Staatsgebiet der Sowjetunion – als Minderheitensprache ohne amtssprachlichen Status gebraucht. Zudem ist die deutsche eine der drei Arbeitssprachen der Europäischen Union und somit bei Verhandlungen und Veröffentlichungen der Europäischen Union in Gebrauch. Rund 18 % der EU-Bevölkerung spricht Deutsch als Muttersprache. Damit ist Deutsch die am weitesten verbreitete europäische Muttersprache (Englisch: 13 %, Französisch: 12 % der EU-Bevölkerung). Die Verbreitung der deutschen Sprache lässt sich auch im Bereich Deutsch als Fremdsprache (DaF) beobachten. Gemeinsam mit dem Auswärtigen Amt (2009/2010) hat „Netzwerk Deutsch“<sup>1</sup> die aktuelle Statistik der alle fünf Jahre durchgeführten Erhebung der weltweiten Deutschlernerzahlen 2010 vorgelegt. Derzeit lernen weltweit etwa 14,45 Millionen Menschen Deutsch als Fremdsprache (DaF). Sie tun dies zumeist an Schulen (rund 12,8 Millionen), Hochschulen (rund 1,45 Millionen) und Kursen der Erwachsenenbildung (rund 0,2 Millionen). Zudem nehmen jährlich rund 186.000 Personen an den Sprachkursen der Goethe-Institute im Ausland teil. Deutsch wird überwiegend in Europa gelernt. Die meisten Deutschlerner gab es 2010 in Polen (rund 2,35 Mio.), Russland (rund 2,3 Mio.) und Frankreich (rund 1,2 Mio.).

---

<sup>1</sup> „Netzwerk Deutsch“ ist eine Initiative des Auswärtigen Amts, des Deutschen Akademischen Austauschdienstes, des Goethe-Instituts und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen zur Förderung von Deutsch als Fremdsprache.

Regional konzentrieren sich die Deutschlerner mit etwa 47 % auf die EU-Staaten. Etwa 30 % der Deutschlerner sind in Osteuropa zu verzeichnen, einschließlich der osteuropäischen EU-Mitgliedsstaaten und der osteuropäischen EU-Nichtmitgliedsstaaten. Die Gesamtanzahl der Deutschlernenden aus der Volksrepublik China (inkl. Hongkong, Macau und Taiwan) beträgt in etwa 134.048.

Das heutige Standarddeutsch basiert auf der neuhochdeutschen Varietät, die zu den westgermanischen Sprachen der indoeuropäischen Sprachfamilie gehört. Durch die erste bzw. germanische Lautverschiebung unterscheidet sich das Deutsche von den anderen germanischen Sprachen. Durch die zweite bzw. hochdeutsche Lautverschiebung wiederum ist das Hochdeutsche vom Niederdeutschen und den anderen germanischen Sprachen abgetrennt. Zeitlich wird die erste Lautverschiebung ungefähr von 1200–1000 v. Chr. bis ca. 500–300 v. Chr. eingeordnet. Die stimmhaften indogermanischen Plosive /b/, /d/, /g/ wandelten sich in stimmlose /p/, /t/, /k/ während die stimmlos behauchten Plosive /p<sup>h</sup>/, /t<sup>h</sup>/, /k<sup>h</sup>/ zu den stimmlosen Frikativen /f/, /θ/, /χ/ verschoben wurden. Die indogermanischen stimmhaft behauchten Plosive /b<sup>h</sup>/, /d<sup>h</sup>/, /g<sup>h</sup>/ wurden über stimmhafte Frikative zu stimmhaften Plosiven. Die zweite Lautverschiebung vollzog sich von etwa 500 bis 600 n. Chr. Die germanischen stimmlosen Verschlusslaute /p/, /t/, /k/ wurden inlautend zu den stimmlosen Frikativen /f/, /s/, /χ/ (<f(f)>; <z(z)>; <h(h)>, <ch>) und anlautend zu den Affrikaten /pf/, /ts/, (/kχ/) (<pf>, <z>, <kh>) verschoben. Zeitlich kann die Entwicklung der deutschen Sprachgeschichte in das Althochdeutsche (750–1050), das Mittelhochdeutsche (1050–1350) und das Neuhochdeutsche (ab 1350) eingeteilt werden (vgl. Pompino-Marschall 2003: 261-262).

### **2.1.1 Nationale Varietäten der deutschen Sprache und deutsche Dialekte**

„Wenn man den Begriff »deutsche Sprache« fassen will, so muss man ihm auch die zahlreichen Dialekte und Umgangssprachen zuordnen, die jeder Sprecher ohne Zögern als »deutsch« charakterisieren wird.“ (Fleischer/Hartung 1983:38)

Der Begriff „deutsche Sprache“ bezieht sich auf eine hochkomplexe, in ständiger Veränderung begriffene Menge von sprachlichen Erscheinungen (vgl. Wang 1993:24). Die deutsche Sprache wird auch als eine „plurizentrische Sprache“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2005:79) bezeichnet. Das

bedeutet, dass Deutsch über mehrere Zentren und damit über mehrere „Standardvarietäten“ verfügt. Die Sprecher und ihre Geschichte spielen dabei eine wichtige Rolle. Bis in die frühen 1980er Jahre wurde die deutsche Sprache als monozentrisch angesehen. Diese Ansicht wurde in entscheidender Weise durch den australischen Germanisten Michael Clyne (1992) durchbrochen: Seiner Auffassung nach besitzt die deutsche Sprache mehrere gleichberechtigte nationale Varietäten.

Demnach verfügt die deutsche Sprache über drei nationale Varietäten, die der Verbreitung entsprechend als österreichische, schweizerische sowie binnendeutsche Varietät bezeichnet werden (vgl. Leerkamp 2003:4). Die deutsche Sprache in Österreich und in der Schweiz hat jeweils auch ihre eigenen historischen Entwicklungen und Eigenschaften (vgl. Hollmach, 2007:24ff). Beispielsweise ist eine langsame Sprechgeschwindigkeit und folglich eine verminderte Anwendung von Schnellsprechregeln (Vokalausfall Assimilation usw.) das Kennzeichnende für Schweizer Sprecher (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2005:80). Neben den österreichischen und schweizerischen Varietäten sind noch zahlreiche regionale Dialekte zu unterscheiden. Abb. 2-1 zeigt die Verbreitung deutscher Dialekte im geschlossenen deutschen Sprachgebiet auf dem Stand von 1939.

**Abbildung 1:** Deutsche Dialekte (Quelle: Mitzka 1973)



In dieser Arbeit werden die nationalen und regionalen Varietäten ausgeschlossen und nicht als an dieser Untersuchung beteiligte Phonemsysteme angesehen.

### **2.1.2 Normierung der Orthoepie der deutschen Standardsprache**

Die Regelung und Kodifizierung der deutschen Aussprachenorm ging einen langen historischen Weg (vgl. Wang 1993:25; Nikanorova 2011:1-5). Eine allgemein gültige Ausspracheweise wurde zuerst im Theater gepflegt. Die Schauspieler sollten eine allgemein verständliche Aussprache beherrschen und frei von Dialektismen sein. Bereits 1803 versuchte Johann Wolfgang von Goethe das Problem der einheitlichen Aussprache zu lösen. In seinen berühmten „Regeln für die Schauspieler“ forderte er eine vollständig „reine Aussprache“ (Shahar 2006:106) und die Vermeidung von Provinzialismen auf der Bühne. Ende des 19. Jahrhunderts wurde das Problem der Ausspracheregulierung besonders aktuell. Wilhelm Viëtor, Theodor Siebs, Eduard Sievers, Karl Luick und andere machten den ersten Schritt auf dem Weg zur Kodifizierung der deutschen Aussprache, indem sie die deutsche Bühnenaussprache studierten und Regeln für ihre Vereinheitlichung aufstellten. Man hatte dafür die Aussprache renommierter Schauspieler analysiert und in phonetischer Umschrift aufgezeichnet, sodass die auf statistischer Basis aufgestellten Ausspracheregeln einen beschreibenden Charakter hatten. Das Ergebnis dieser mühevollen Arbeit war der erste Versuch eine normative deutsche Aussprache aufzustellen, die als deutsche Hochlautung bezeichnet wurde und die in dem von Theodor Siebs (1898) herausgegebenen Buch „Deutsche Bühnenaussprache“ begründet und beschrieben wurde. Das Buch diente als praktische Anleitung für Schauspieler, weil es außer Ausspracheregeln noch ein Verzeichnis der Wörter enthielt, die beim Sprechen Schwierigkeiten bereiteten. Siebs ging mit anderen Fachleuten davon aus, dass die deutsche Bühnenaussprache nicht nur für Schauspieler von Nutzen sei (Nikanorova 2011:4). Jede Form öffentlicher Rede, sei es auf dem Rednerpult oder in der Schule, sollte ebenfalls von solch einer praktischen Anleitung Gebrauch machen. Das Werk von Siebs (1898) avancierte zu einem Verkaufsschlager und wurde mehrmals neu aufgelegt. Dabei wurde der Titel mehrfach geändert, von „Deutsche Bühnenaussprache“ bis hin zu „Hochsprache“. Die letzte 19. Auflage trägt den Titel „Deutsche Aussprache:

Reine und gemäßigte Hochlautung mit Aussprachewörterbuch“ (1969). Die signifikante Bedeutungsverschiebung von einer sehr fokussierten Empfehlung für Bühnensprache zu einem scheinbar allgemeingültigen Werk korrekter deutscher Aussprache ist dabei bemerkenswert.

Die deutsche Standardaussprache wurde in einer Reihe von Aussprachewörterbüchern beschrieben. Derzeit gibt es in Deutschland, außer der Aussprachewörterbücher von Wilhelm Viëtor (1915) und Theodor Siebs (1969), noch einige beschreibende Wörterbücher zur deutschen Aussprache, darunter das „Wörterbuch der deutschen Aussprache“, erstmalig erschienen unter Leitung von Hans Krech (1964) und das „Große Wörterbuch der deutschen Aussprache“ (Krech 1982).

Die neuste von Krech, Stock, Hirschfeld und Anders (2009) zusammen überarbeitete Version, wurde im Jahr 2009 herausgegeben. Desweiteren ist auf die 6. Auflage des Duden Aussprachewörterbuch hinzuweisen (Duden 2005).

Wie oben erwähnt, werden in dieser Arbeit die österreichischen und schweizerischen Varietäten ausgeschlossen. Diesbezüglich kann man mit gewissem Recht behaupten, dass die deutsche Schweiz und Österreich ihre eigenen nationalen Aussprachenormen entwickelt haben (vgl. Fleischer/Hartung 1983:677).

## **2.2 Die moderne chinesische Standardsprache**

Nach der Vorstellung der deutschen Standardsprache werfen wir nun einen Blick auf die chinesische Standardsprache und ihr Umschriftsystem – Pinyin.

### **2.2.1 Chinesische Dialekte und die chinesische Standardsprache**

„Beim Dialekt fängt die gesprochene Sprache an.“

(J. W. Goethe nach Schöffl-Pöll 2011:7)

Die gesprochene Sprache verändert sich ständig. Dies trifft auf China, einem Land mit 9,6 Millionen Quadratmetern, 1,34 Mrd. Einwohnern und über 50 ethnische Minderheiten, zu. Das ursprüngliche Verbreitungsgebiet der chinesischen Sprache ist schwer zu rekonstruieren, da die Sprachen der Nachbarn des antiken

Chinas fast unbekannt sind und sich somit nicht festmachen lässt, ob chinesische Sprachen außerhalb derjenigen chinesischen Staaten verbreitet waren, die Schriftzeugnisse hinterlassen haben. Vor allem weite Teile Südchinas scheinen noch im 1. Jahrhundert n. Chr. außerhalb des chinesischen Sprachgebiets gelegen zu haben. Bereits in der Zeit der Zhou-Dynastie (11. – 3. Jahrhundert v. Chr.) finden sich Hinweise auf eine dialektale Gliederung des Chinesischen, die sich in den folgenden Jahrhunderten wesentlich verstärkte. Nach Wang (1993:37f) werden in China insgesamt acht wichtige Dialekte unterschieden, die sich in phonologischen, aber auch lexikalischen und syntaktischen Merkmalen stark voneinander unterscheiden. Sie weisen so große Unterschiede auf, dass sich die Sprecher verschiedener Dialekte mündlich nicht miteinander verständigen können. Die Unterschiede zwischen den Dialekten sind in Aussprache und Wortschatz vergleichbar mit den Unterschieden zwischen den einzelnen romanischen Sprachen. Dagegen sind die chinesischen Schriften dialektübergreifend gleich (außer den Langzeichen benutzenden Gebieten wie Hongkong, Macao und Taiwan) und ermöglichen die Verständigung zwischen Sprechern verschiedener Dialekte. Die folgende Tabelle zeigt, welcher Dialekt in welchen Gebieten anzutreffen ist.

**Tabelle 1:** Chinesische Dialekte und deren gesprochene Gebieten (Quelle: Wang 1993:20; Huang/Liao 2012:4f)

Dialekte	Gesprochen in diesen Gebieten	Anteil der Bevölkerung
Nordchinesischer Dialekt	nördlich vom Yangtse-Fluss, in den Provinzen Hubei (ausschließlich Südosten), Sichuan, Yunnan, Guizhou und im Nordosten der Provinz Hunan	73 %
Wu-Dialekt	in Südjiangsu und in der Provinz Zhejiang	7,2 %
Xiang-Dialekt	im größten Teil der Provinz Hunan	3,2 %
Gan-Dialekt	hauptsächlich in der Provinz Jiangxi und im Südosten der Provinz Hubei	3,3 %
Kejia-Dialekt	in Teilgebieten der Provinzen Guangdong, Guangxi, Fujian und Jiangxi	3,6 %

Minnan-Dialekt	in Südfujian, im Osten der Provinzen Guangdong, in den meisten Gebieten von Taiwan und auf der Insel Hainan	5,7 %
Minbei-Dialekt	in Nordfujian und einigen winzigen Teilen in Taiwan	
Yue-Dialekt	in den übrigen Teilen der Provinzen Guangdong und Guangxi	4 %

Nordchina war die Wiege der Kultur der Han-Chinesen, die zu der größten ethnischen Gruppe Chinas zählt, und bleibt bis heute das politische und kulturelle Zentrum Chinas. Aus diesem Grund gilt der nordchinesische Dialekt wegen der relevanten Position und auch der Anzahl seiner Sprecher als der bedeutendste der acht Gruppen. Schon nach der Gründung der Qing-Dynastie im Jahr 1644 wurde der nordchinesische Dialekt als Guānhuà (Beamtensprache) bezeichnet und die Aussprache von der Hauptstadt Peking wird daher auch als die repräsentativste des nordchinesischen Dialekts betrachtet (vgl. Wang 1993:21).

Da die Unterschiede zwischen den verschiedenen Dialekten, besonders im phonetischen Bereich, sehr groß sind, können sich mitunter Bewohner derselben Provinz nicht problemlos miteinander verständigen und die distinktiven Dialekte können sogar zu Missverständnissen führen. Um solche Kommunikationsbarrieren zu vermeiden, benötigte die chinesische Sprache eine Standardisierung. Im Oktober 1955 wurde die chinesische Standardsprache vom Bildungsministerium als „Pǔtōnghuà“ bezeichnet und wie folgt definiert: „Die Pekinger Aussprache als Standardaussprache, die Sprache der nördlichen Regionalsprachen als Standardsprache, die Grammatik aus den vorbildlichen modernen báihuàwén-Werken als Standardgrammatik.“<sup>2</sup> Seitdem fungiert die moderne chinesische Pǔtōnghuà als Standardsprache für eine allgemeine Verständigung im ganzen Land.

---

<sup>2</sup> Ergebnisse der nationalen Konferenz der Sprachreform und der akademischen Konferenz der Standardfragen zur modernen chinesischen Sprache im Jahr 1955

### Aussprachestandard und Pekinger Dialekt:

Durch die offizielle Definition durch das Bildungsministerium der Volksrepublik China lässt sich feststellen, dass die Standardaussprache der chinesischen Sprache auf der Pekinger Aussprache basiert. Allerdings kann man „Pǔtōnghuà“ nicht hundertprozentig mit dem Pekinger Dialekt gleichsetzen, da es feine Nuancen zwischen den beiden gibt. So stimmen z. B. bestimmte Töne im Pekinger Dialekt nicht mit denen im „Pǔtōnghuà“ überein: *yóujú* (Post), *fùjìn* (Nähe), *qīnlüè* (Angriff) werden im Pekinger Dialekt *yōujú*, *fǔjìn* und *qīnlüè* realisiert. Ein weiteres Beispiel ist das übliche „swallowing“ Phänomen. Dieses kommt häufig im Pekinger Dialekt vor und entsteht durch das Sprechen mit erhöhter Geschwindigkeit. Bsp.: 不知道 [pu<sup>51</sup> tʂʊ<sup>55</sup> tau<sup>51</sup>] (keine Ahnung) wird im Pekinger Dialekt [pʰ<sup>55</sup> tau<sup>51</sup>] ausgesprochen, 西红柿 [ɕi<sup>55</sup> xɔŋ<sup>35</sup> ʂʊ<sup>51</sup>] (Tomate) wie [ɕɔŋ<sup>55</sup> ʂʊ<sup>51</sup>] und 涮羊肉 [ʂuan<sup>51</sup> ian<sup>35</sup> zɔu<sup>51</sup>] (Feuertopf) wie [ʂuan<sup>55</sup> zɔu<sup>51</sup>]. Auf supersegmentaler Ebene sprechen die Pekinger mit einem schnelleren Tempo im Vergleich zu denjenigen, die Pǔtōnghuà sprechen. Außerdem sind die Töne einer Silbe, die von Pekingern produziert werden, höher und stärker. Daher werden die steigenden und fallenden Satzmelodien auch von den Pekingern intensiver präsentiert. Jedoch führt dies nicht zu Kommunikationsbarrieren und stellt lediglich eine Besonderheit des Pekinger Dialekts dar. Darüber hinaus hat ein Zeichen manchmal zwei oder mehr Aussprachen im Pekinger Dialekt, die jedoch nicht alle von Pǔtōnghuà vorgesehen sind, beispielsweise kann 和 (und) im Pekinger Dialekt auch [xan<sup>51</sup>] statt [xɿ<sup>51</sup>] ausgesprochen werden, was in Pǔtōnghuà allerdings inakzeptabel ist. Weiterhin ist zu beachten, dass die Pekinger 玩 *wán* oft gewohnheitsmäßig *wánr* lesen, indem sie nämlich immer ein Suffix -r hinter einem Verb oder einem Wort hinzufügen, obwohl das -r entsprechende Zeichen 儿 gar nicht vorkommt (vgl. Cremerius 2012:33ff). Dieses Phänomen, dass der rhotische Vokal [-ɻ] verbreitet ist, nennt man Erhua oder Erization. Anstatt 哪儿 (*nǎr*, wo) 一点儿 (*yì diǎnr*, ein bisschen) und 好玩儿 (*hǎo wánr*, Spaß haben) werden in Pǔtōnghuà 哪里 (*nǎ lǐ*), 一点 (*yì diǎn*), und 好玩 (*hǎo wán*) verwendet.



### 2.2.2 Die Entstehung und die Verbreitung des Umschriftsystems Pinyin

Unter Umschrift versteht man die Übertragung der Zeichen eines Schriftsystems in die Zeichen eines anderen Schriftsystems. Insbesondere bei der Wiedergabe ostasiatischer Sprachen mit den Zeichen des lateinischen Alphabets spricht man von Romanisierungen (vgl. Hartlieb/Müller/Schröder 2013:158). Das Wade-Giles-System war das wichtigste Romanisierungssystem zur phonetischen Umschrift der chinesischen Zeichen. Thomas Wade hatte zunächst ein Romanisierungssystem entwickelt, das später von Herbert A. Giles (1912) in seinem Lexikon für chinesische Zeichen in der Aussprache von Peking im Jahre 1912 verwendet und vervollständigt wurde (vgl. Schön 2013:20). Bis heute ist das Wade-Giles-System im englischsprachigen Raum, in wissenschaftlichen Publikationen und in zahlreichen Bibliothekssystemen immer noch weit verbreitet (vgl. Hunold 2009:48; Cremerius 2012:17).

Hànyǔ Pīnyīn Fāng'àn (Programm zur Fixierung der Laute im Chinesischen), meist nur kurz Hanyu Pinyin oder Pinyin genannt, ist die offizielle chinesische Romanisierung des Hochchinesischen in der Volksrepublik China. Nachdem eine Forschungskommission fünf Jahre lang gearbeitet hat und die verschiedenen Lautschriftsysteme, die auf kyrillischen Buchstaben, auf der Mischform von lateinischen und kyrillischen Buchstaben und auf Formen, die aus chinesischen Schriftzeichen (Zhuyin-Umschrift: Bopomofo) abgeleitet waren, geprüft und verworfen hatte, wurde dieses phonetische Umschriftsystem am 6. Februar 1956 offiziell vorgelegt (vgl. Wang 1993:21; Cremerius 2012:16). Die Gründe für den Entwurf eines Romanisierungssystems waren, dass das lateinische Alphabet die verbreitetste Schrift der Welt und seit mehr als 340 Jahren ein für China vertrautes Schriftbild war, da der Jesuitenpater Matteo Ricci es zur Umschreibung chinesischer Laute benutzte. Diese stammt aus der Zeit (etwa 1601), in der er am Peking Hof tätig war. Ende 1957 wurde dieser Entwurf vom nationalen Volkskongress genehmigt und im ganzen Land offiziell eingeführt. Sie löste damit auf dem Festland die 1921 eingeführte nicht-lateinische Zhuyin-Umschrift<sup>3</sup> ab.

---

<sup>3</sup> Zhuyin ist eine nichtlateinische, phonetische Transkription für die chinesischen Schriftzeichen. Nach den Lauten der ersten vier Zeichen des Alphabets ㄅ ㄆ ㄇ ㄈ (bo po mo fo) wird sie auch Bopomofo genannt. Von 1921 bis 1956 war sie in ganz China als Umschrift in Gebrauch, auf Taiwan (seit 1949) ist sie es bis heute.

Gleichzeitig wurden die neuen Schriftzeichen zum offiziellen Schriftsystem der VR China, die durch Reduzierung der Einzelstriche vereinfacht und als Kurzzeichen genannt werden (vgl. Wang 1993:21; Hunold 2009:47ff; Cremerius 2012:15f).

Die durch die Pinyin-Umschrift angegebene Aussprache basiert auf der Pǔtōnghuà. Die Umschrift Pinyin besteht aus 26 lateinischen Buchstaben. Allerdings findet sich der Buchstabe <v> nur bei der Transkription fremder Wörter sowie bei der phonetischen Wiedergabe der Regionalsprache als auch der Sprache von ethnischer Minderheiten.

Seit dem 1. Januar 2009 ist auch in Taiwan Hanyu Pinyin offiziell anerkannt, d. h. die Behörden sind verpflichtet, dieses Transkriptionssystem zu verwenden. Allerdings sind im Vergleich zum festländischen Hanyu Pinyin einige Unterschiede zu finden (Siehe Anhang 1).

Heutzutage wird Pinyin beim Schreiben von Schriftzeichen auf dem Computer oder in SMS-Nachrichten verwendet. Einige chinesische Unternehmen sind unter Markennamen in Pinyin vertraut geworden, die bekanntesten sind das Telekommunikationsunternehmen „Huawei“ und der Haushaltsgerätehersteller „Haier“ (vgl. Cremerius 2012:17).

Fremdwörter und Eigennamen werden häufig im Chinesischen phonetisch angepasst, übersetzt und in Schriftzeichen und Pinyin wiedergegeben (vgl. Hunold 2009:49). Bsp.: McDonald's in 麦当劳 (*mài dāng láo*), Coca Cola in 可口可乐 (*kě kǒu kě lè*), Sandwich in 三明治 (*sān míng zhì*), Pizza in 比萨 (*bǐ sà*), Bikini in 比基尼 (*bǐ jī nī*), Mosaik in 马赛克 (*mǎ sài kè*), Saxophon in 萨克斯风 (*sà kè sī fēng*) und Golf in 高尔夫 (*gāo ěr fū*) usw.

Die westlichen Medien verwenden seit den 1980er Jahren Pinyin für die Wiedergabe von Begriffen, Personen- und Ortsnamen der Volksrepublik Chinas ohne Tonzeichen. Nur bei manchen Bezeichnungen, die zuvor in anderer Schreibweise

bekannt waren, wie z. B. „Peking“, „Yangtze“, „Tsingtao Bier“, „Tsinghua University“, „Chiang Kai-shek“ oder „Mao Tse-tung“, wird in der Regel auf eine Angleichung in Pinyin verzichtet (vgl. Cremerius 2012:16).

### **2.2.3 Stellenwert des Pinyin systems**

Die Entstehung und die Verbreitung des Pinyin systems haben folgende wichtige Bedeutungen.

#### **a. Stellenwert für den Spracherwerb:**

Chinesisch ist bekannt wegen seiner Schriftzeichen. Das bisher umfangreichste historische Zeichenwörterbuch Zhōnghuá Zihǎi (Zhao 1994) aus dem Jahr 1994 enthält rund 87.000 verschiedene Schriftzeichen. Schätzungsweise bewegt sich die Anzahl gebräuchlicher Schriftzeichen zwischen 2.000 und 2.500 (vgl. Wang 1993:22). Diese Zeichen haben eine komplexe Konstruktion und müssen auswendig gelernt werden. Nach der Genehmigung des Pinyin systems im Jahr 1958 sollte zunächst die neue Umschrift in Grundschul- und Kinderbüchern, in Lehrbüchern für Analphabeten und den Sprachen ethnischer Minderheiten in China verwendet werden, wodurch Kinder, Analphabeten und chinesische Minderheiten in Anlehnung an das Pinyin system chinesische Schriftzeichen schneller und leichter erlernen sollten. Zum gleichen Zweck werden Lexika, Straßennamen, Firmenschilder, öffentliche Bekanntmachungen und Plakate parallel in Schriftzeichen und in Pinyin veröffentlicht (vgl. Wang 1993:22; Cremerius 2012:16).

Für die Ausländer, die Chinesisch systematisch lernen möchten, ist es noch schwieriger. Bevor man etwas von den Schriftzeichen versteht, möchte man sich zunächst mit der chinesischen Aussprache vertraut machen. Eine korrekte Artikulation der chinesischen Laute gilt als erste und größte Hürde beim Erlernen der chinesischen Sprache. Mit nur etwa 400 Silben scheint Chinesisch im Vergleich zu Deutsch leicht erlernbar zu sein. Allerdings klingen viele dieser Silben ähnlich und jede Silbe muss mit einem bestimmten Ton gesprochen werden, da die Töne als lexikalisches Merkmal zum Wort gehören. Eine abweichende Aussprache ändert gleich die Bedeutung. Mit Hilfe des Pinyin systems wird der Lernprozess erleichtert. Jedes chinesische Schriftzeichen, das jeweils eine Silbe repräsentiert,

wird in die lateinische Schrift übertragen. Durch die Beherrschung des Pinyin-systems kann man auch beim Selbststudium mit Hilfe von Wörterbüchern die Aussprache der Pǔtōnghuà richtig erlernen (vgl. Wang 1993:22f; Cremerius 2012:15).

b. Stellenwert für chinesische Minderheiten:

Für die chinesischen Minderheiten spielt die Durchführung des Pinyin-systems eine andere bedeutende Rolle. In China leben außer den Han-Chinesen noch 55 ethnische Minderheiten, von denen ein großer Teil keine schriftliche Überlieferung hatte. Mit dem Pinyin-system wird ihre Sprache beschrieben und eine angemessene Buchstabenschrift für sie ausgearbeitet, damit sie ihre Sprache wissenschaftlich erfassen können. Einige andere Minderheiten haben auf der Grundlage des Pinyin-systems ihre eigenen Sprachen reformiert und erneuert, wie z. B. die Uiguren und die Zhuang (vgl. Wang 1993:22f).

c. Stellenwert für die nationale und internationale Kommunikation:

Im Zeitalter des Computers ist zu beachten, dass Pinyin eine sehr häufig verwendete Methode ist, um Chinesisch leicht und zügig in den Computer einzugeben. Im Vergleich zu alten Eingabemethoden hat Pinyin viele Vorteile: Zeit wird gespart, die Arbeitseffizienz wird maximiert und die Kommunikation wird beschleunigt. Außerdem dient die neue Umschrift auch der alphabetischen Gliederung von Namensverzeichnissen, Lexika, Telefonbüchern, Geschäftslisten usw. Darüber hinaus begünstigt die neue Umschrift den internationalen kulturellen Verkehr, so wird z. B. die Übersetzung chinesischer Eigennamen, Ortsnamen und technischer Fachwörter in andere Fremdsprachen oder umgekehrt entlastet. Die deutsche Presse benutzt, seitdem der Duden den Eintrag „Mao Tse-tung“ in neuer Schreibweise „Mao Zedong“ aktualisiert hat, immer häufiger Pinyin (vgl. Cremerius 2012:17). All dies trägt dazu bei eine bessere globale Kommunikation zu schaffen.

d. Stellenwert für die kontrastive Sprachforschung:

Darüber hinaus darf man die linguistische Bedeutung des Pinyin-systems nicht außer Acht lassen. Die chinesische Schrift gilt als eine der komplexesten kulturellen Leistungen der Menschheit. Sie ist kein Lautalphabet, sondern besteht aus

Schriftzeichen, die ihre Aussprache nicht direkt repräsentieren können. Aus diesem Grund ist es nicht einfach, die chinesische Sprache mit anderen Sprachen zu vergleichen. Allerdings spielt die Kontrastierung der Sprachen für die Sprachforschung, die Sprachentwicklung und den Fremdsprachenerwerb eine relevante Rolle. In Anlehnung an das Pinyinssystem werden die komplexen chinesischen Schriftzeichen in das lateinische Alphabet übersetzt. Das Umschriftsystem bietet die Möglichkeit, die chinesische Sprache mit anderen, sich dem lateinischen Alphabet bedienenden Sprachen zu kontrastieren. Hinzu kommt, dass das Pinyinssystem die Ausspracheregeln von Pǔtōnghuà systematisch darstellt, weswegen davon ausgegangen werden kann, dass die Verwendung des Umschriftsystems beim Vergleich der Phonetik mit anderen Sprachen besonders zugutekommt. Ohne Pinyin wäre eine kontrastive Untersuchung kaum vorstellbar (vgl. Wang 1993:23f).

### **3. Kontrastive Analyse der phonetisch-phonologischen Struktur des Deutschen und des Chinesischen**

#### **3.1 Definitionen**

##### **Phonetik und Phonologie**

Phonetik und Phonologie sind aus dem griechischen Wort φων (*phōnē*) abgeleitet, welches „Laut, Stimme“ bedeutet (vgl. Hall 2000:1). Die beiden wissenschaftlichen Disziplinen haben etwas mit Lauten zu tun und befassen sich mit der lautsprachlichen Grundlage.

Zunächst werden Phonetik und Phonologie voneinander abgegrenzt. Die Phonetik wird auch als Lautlehre oder Sprechaktlautlehre bezeichnet. Sie ist die Wissenschaft von der Hervorbringung (artikulatorische Phonetik), der akustischen Struktur (akustische Phonetik) sowie der Wahrnehmung (auditive Phonetik) lautsprachlicher Äußerungen (Busch/Stenschke 2008:39). Phonologie ist eine linguistische Teildisziplin, die das Lautsystem und dessen Funktionalität einer oder mehrerer Sprachen zum Gegenstand hat (ebd.:49).

Phonetik und Phonologie untersuchen die gesprochene Sprache aus unterschiedlichen Perspektiven. Gemeinsamkeiten finden sich in den Merkmalen von Lauten und Abgrenzungen gegenüber anderen Lauten. Die Unterschiede liegen im Detail der Untersuchungsinteressen: Die PHONETIK untersucht und beschreibt den naturwissenschaftlichen Aspekt, wie Sprachlaute materiell gebildet und akustisch wahrgenommen werden. Die PHONOLOGIE hingegen fokussiert aus einem geisteswissenschaftlichen Blickwinkel die bedeutungsunterscheidende Funktion der Laute im Lautsystem einer Sprache (ebd.:38). Im Fach Deutsch als Fremdsprache spricht man meist vereinfacht nur von Phonetik, wobei die Phonologie eingeschlossen ist.

#### **3.2 Bedeutung und Fokussierung der kontrastiven Phonetik**

„Wer vergleicht, sieht mehr und anderes.“

(Bausch/Gauger, 1971)

Bedeutung und Ziel der kontrastiven Phonetik können natürlich rein linguistisch sein. Sie tragen dazu bei, Charakteristika der untersuchten Sprachen zu vergleichen (Busch/Stenschke 2008:38). Jedoch verfolgen kontrastive phonetische Untersuchungen viel öfter Aufgaben, die sich aus dem Fremdsprachenunterricht ergeben.

Erwachsene erwerben Fremdsprachenkenntnisse meist kognitiv. Das bedeutet, dass sie in der Regel darum bemüht sind, das zu Lernende zu verstehen, es bewusst aufzunehmen und bewusst anzuwenden. Ein kontrastives Wissen über ähnliche und unterschiedliche Verhältnisse in der Ausgangsprache und Zielsprache ist beim Fremdsprachenlernen notwendig. Es kann sowohl in erheblicher Art und Weise der Sprachsensibilisierung von Fremdsprachenlernern dienen als auch einen wichtigen Beitrag zur Didaktisierung im Fremdsprachenunterricht leisten.

DaF-Lernende Engländer können beispielsweise an der Schreibweise von zwei nahezu gleich geschriebenen Wörtern die unterschiedlichen Laut-Buchstaben-Beziehungen einordnen: z.B. das englische Wort *finger* und das deutsche Wort *Finger*. Dieses Wort wird im englischen Englisch als [fɪŋgə(r)] realisiert, während es im Standarddeutschen hingegen [fɪŋɐ] ausgesprochen wird. Der Unterschied ist so gering, dass er auch bei einem fortgeschritten Lernenden leicht „überhört“ wird. Größere Kontraste bestehen zwischen nicht miteinander verwandten Sprachen, etwa dem Deutschen und dem Chinesischen, da hier die Silben nach anderen Gesetzmäßigkeiten aufgebaut sind. Durch den Kontrast kann man sich mit dem Lautsystem und den Lautkombinationen der deutschen Sprache besser auseinandersetzen. Weiterhin können kontrastive Phonetik und Phonologie einen wesentlichen Beitrag zur Erforschung der interferierenden Wirkung der Muttersprache auf die Fremdsprache leisten. Die großen Unterschiede zwischen Muttersprache und einer zu erlernenden Fremdsprache stellen häufig potentielle Fehler für Deutschlernende dar. Die kontrastive Analyse kann diese potentiellen Fehler aufdecken und Antworten darauf geben, auf welche Ursachen die aufgetretenen Fehler zurückzuführen sind.

Aus diesen Gründen ist zunächst eine Übersicht über die unterschiedlichen Ein-

zellaute zweier unterschiedlicher Sprachen notwendig. Da wir aber nicht mit isolierten Lauten kommunizieren, ist es auch erforderlich, sich auf Lautketten und deren Besonderheiten im artikulatorischen, koartikulatorischen und intonatorischen Bereich zu konzentrieren (vgl. Adamcová 2007:3). Akzentuierung, Pausierung, Rhythmisierung, Intonation sind wesentliche Elemente der suprasegmentalen Phonetik, die auch zur besseren Beherrschung der Aussprache beitragen.

Die kontrastive Phonetik orientiert sich somit auf folgende wichtige Schwerpunkte:

- segmentale Phonetik: Einzellaute und Lautketten
- Phonotaktik: Kombinationsmöglichkeiten der phonematischen Einheiten zu zusammenhängenden Lautketten
- suprasegmentale Phonetik: Rhythmisierung, Melodisierung, Akzentuierung, Pausierung usw.
- korrektive Phonetik und die Problematik der Interferenz: Aufstellen von Fehlerlisten

Um einen Überblick über die Phonetik und Phonologie von Deutsch und Chinesisch zu schaffen und dem Lernenden beim Erwerb einer guten Aussprache der jeweiligen Zielsprache zu helfen, ist es unentbehrlich, die Lautstrukturen der beiden Sprachen zu vergleichen, die Übereinstimmungen, Ähnlichkeiten und vor allem Unterschiede herauszuarbeiten und präzise zu analysieren.

In dieser Arbeit werden die folgenden wichtigen Schwerpunkte der kontrastiven Phonetik und Phonologie untersucht: Kontrastierung der Segmentalia, der Phonotaktik und der Suprasegmentalia. Im nächsten Kapitel werde ich auf die Problematik der Interferenz genauer eingehen.

### **3.3 Segmentalia beider Sprachen**

Unter Phoneminventar versteht man die Gesamtheit der Phoneme einer Sprache und befindet sich somit auf der segmentalen Ebene. Phoneme sind die kleinsten bedeutungsunterscheidenden Einheiten einer gesprochenen Sprache. Jede Sprache verfügt über ihr eigenes Phoneminventar. Jedem Phoneminventar liegt ein



Phonemsystem zugrunde, das auf der Grundlage der phonologischen Merkmale der Phoneme bestimmt werden kann. Jede Sprache hat sowohl Vokale als auch Konsonanten in ihrem Phoneminventar. Unter Vokal versteht man einen Laut, bei dem der Mund geöffnet ist und der Luftstrom ungehindert austritt. Im Allgemeinen sind alle Vokale stimmhaft. Ein Konsonant ist ein Laut, dessen Artikulation eine Verengung des Stimmtraktes erfordert, sodass der Atemluftstrom ganz oder teilweise blockiert wird und es zu hörbaren Turbulenzen kommt. Die Vokale und Konsonanten einer Sprache lassen sich nach artikulatorischen und akustischen Merkmalen voneinander unterscheiden.

Wie die meisten indoeuropäischen Sprachen hat auch die deutsche Sprache ein relativ großes Phoneminventar, mit etwa 40 Phonemen. Davon sind 16 Vokale (inklusive des Schwa-Lauts [ə]), drei Diphthonge, 21 Konsonanten. Hinzu kommen ca. 27 weitere Laute, die über Fremdwörter aus anderen Sprachen adaptiert wurden. Im Gegensatz dazu verfügt die chinesische Sprache über etwa 40 Phoneme, davon sechs Vokale, neun Diphthonge, vier Triphthonge, 15 Konsonanten sowie sechs Affrikaten.

### **3.3.1 Kontrast der Vokale**

#### **Das deutsche Vokalsystem**

Zu den gesprochenen Vokalen des Hochdeutschen gehören zwei Gruppen: Monophthonge und Diphthonge. Das Vokalsystem der deutschen Sprache verfügt über rund 16 Vokalphoneme (Monophthonge), die durch die acht Vokalbuchstaben a, e, i, o, u, ä, ö und ü dargestellt und in den realen Wörtern nach Position unterschiedlich ausgesprochen werden (vgl. Pompino-Marschall 2003:267; Yen 1992:175).

Für die deutschen Vokale sind folgende artikulatorische Merkmale entscheidend: kurz-lang, offen-geschlossen, vorne-hinten, ungerundet-gerundet, hoch-mittel-tief, ungespannt-gespannt (vgl. Bergmann/Pauly/Stricker 2010:53ff). Das Merkmal vorne-hinten und hoch-mittel-tief betrifft die Lage der Zunge bei der Artikulation. Bsp.: Bei der Artikulation des [i:] ist die Zunge unter den vorderen harten

Gaumen gewölbt, während bei [u:] die höchste Zungenerhebung unter dem hinteren weichen Gaumen liegt und bei [a:] die Zunge flach liegt. Das Merkmal ungerundet-gerundet bezieht sich auf die Lippenstellung. Mit gerundeten Lippen werden z.B. die Kurzvokale wie [œ] und [ʏ] artikuliert. Das Merkmal offen-geschlossen betrifft den Kieferwinkel. So ist der Kiefer beispielsweise bei der Artikulation von [ɔ] gegenüber bei [o:] weiter geöffnet. Das Merkmal kurz-lang bezieht sich auf die Dauer der Artikulation der Vokale. Das Merkmal ungespannt-gespannt betrifft die gesamte Sprechmuskulatur, besonders die Zunge. Die langen Vokale sind alle gespannt während die kurzen Vokale unter Betonung ungespannt sind.

**Tabelle 2:** Das Vokalsystem des Deutschen (Quelle: vgl. Hunold 2009:87; Bergmann/Pauly/Stricker 2010:55)

Zungenlage Zungenhöhe	vorn		Zentral	hinten
	ungerundet	gerundet		
hoch	i: ɪ	y: ʏ		u: ʊ
mittel	e: (geschlossen) ɛ: (offen) ɛ	ø: œ	ə  (ɐ)	o: ɔ
tief			a   a:	

[ɐ] wird in Klammer gesetzt, weil [ɐ] nicht die Transkription eines Vokals sondern des vokalischen R-Allophons ist. [ɐ] besitzt keine Kardinalwerte und seine Klangfarbe schwankt stark nach der Lautumgebung. Ein vokalisches <r> [ɐ] spricht man in der unbetonten Silbe –er- (auch in den Vorsilben *ver-*, *vor-*, *er-*, *her-*, *zer-*, etc.), wie z.B. *versuchen* oder *aber*. Auch wenn <r> nach einem langen Vokal folgt, wird das vokalische <r> auch [ɐ] gesprochen, wie z.B. *zur* [tsu:ɐ] und *hört* [hø:ɐt].

Das deutsche Lautsystem hat folgende drei Diphthonge in unterschiedlicher Schreibweise:

- au [aʊ] (z.B. in *Maus*);

- ei, ai [aɪ] (z.B. in *Heim* und *Mais*);
- eu, äu [ɔʏ] (z.B. in *Teufel* und *Läufer*);

Die Diphthonge [uɪ] und [ɛɪ] existieren nur im lexikalischen Randgebiet (*pfui!*, *Uigure*, *ey!*, *Spray*).

Obwohl es sich dabei um phonetische Realisierungen von Vokal-Konsonant-Verbindungen handelt, können folgende Laute aus artikulatorischer Sicht ebenfalls als Diphthonge aufgefasst werden: [i:ɐ] (*wir*, *hier*), [y:ɐ] (*für*, *rührt*), [u:ɐ] (*nur*, *Uhr*), [e:ɐ] (*Meer*), [ɛ:ɐ] (*Bär*), [ø:ɐ] (*Öhr*, *Frisör*) und [o:ɐ] (*Ohr*, *Tor*).

### **Akustische Merkmale des deutschen Vokalsystems**

Vokale sind viel schwieriger zu beschreiben als Konsonanten. Um die Vokale präziser beobachten zu können, werfen wir einen Blick auf die akustischen Merkmale.

Formanten sind die wichtigsten akustischen Korrelate der Vokale, insbesondere die Lage der 1. und 2. Formanten charakterisiert die einzelnen Vokalqualitäten z.B. als [i], [u] oder [a]. Formanten entstehen durch Resonanzen der menschlichen Stimme. Ihre Lage wird durch die Zungenlage oder durch die Lippenrundung verändert. Aufgrund der physiologischen Gründe unterscheiden sich die Vokal-Formantlagen von Mensch zu Mensch, besonders zwischen Männern, Frauen und Kindern. Sogar ein und derselbe Mensch erzeugt selbst bei Wiederholung eines Lautes nie exakt die gleichen Formantfrequenzen (Sendlmeier/Seebode 2006:1).

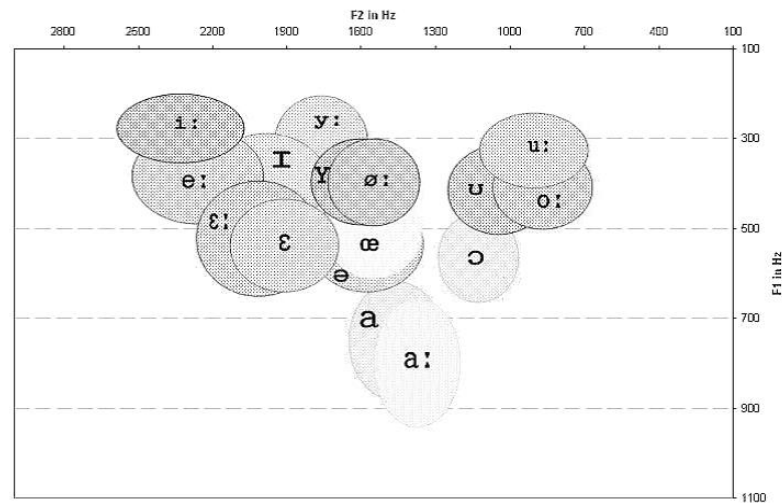
Von 1998 bis 2006 fanden z.B. Messungen der ersten beiden Formanten deutscher Vokale im Rahmen von Lehrveranstaltungen zur Experimentalphonetik am Institut für Sprache und Kommunikation der Technischen Universität Berlin statt. Es wurden 127 Sprecher aufgezeichnet und analysiert. Unter ihnen befanden sich 69 männliche und 58 weibliche Probanden im Alter von 20 bis 30 Jahren. Die Sprecher realisierten die deutsche Standardlautung ohne dialektale Einfärbungen. Zur Messung der Formantfrequenzen wurde überwiegend das Sprachanalyseprogramm PRAAT eingesetzt (ebd.).

**Tabelle 3:** Mittelwerte der männlichen und weiblichen Sprecher

<b>Formanten der männlichen Sprecher</b>		
<b>Laut</b>	<b>F1 in Hz</b>	<b>F2 in Hz</b>
a	694	1372
a:	737	1275
e:	348	2126
ɛ	489	1817
ɛ:	482	1902
ɪ	369	1902
i:	263	2171
ɔ	537	1074
o:	383	841
ʊ	391	1010
u:	310	854
ʏ	373	1543
y:	302	1722
œ	474	1477
ø:	371	1501
ə	517	1447

<b>Formanten der weiblichen Sprecher</b>		
<b>Laut</b>	<b>F1 in Hz</b>	<b>F2 in Hz</b>
a	836	1586
a:	896	1517
e:	434	2461
ɛ	608	2040
ɛ:	584	2166
ɪ	433	2095
i:	302	2533
ɔ	605	1200
o:	440	889
ʊ	442	1081
u:	345	956
ʏ	426	1670
y:	320	1810
œ	564	1654
ø:	440	1605
ə	572	1763

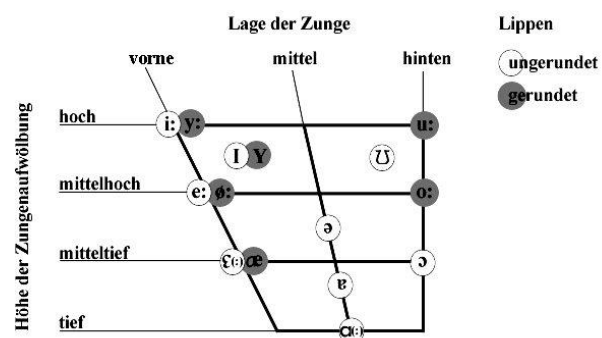
**Abbildung 2:** Mittelwerte der F1/F2 aller Sprecher



Das [a:], welches im Deutschen der Vokal mit der tiefsten Zungenposition und somit der offenste Vokal ist, hat den höchsten ersten Formanten (F1) mit ca. 800 Hz. Im Gegensatz dazu wird das [i:] mit der höchsten und gleichzeitig vordersten Zungenposition artikuliert und hat daher den niedrigsten F1 mit etwa 300 Hz und den höchsten F2 mit ca. 2300 Hz, also einen maximalen Abstand zwischen den beiden ersten Formanten. Das [ə], welches auf Grund seiner mittleren, unbetonten Artikulation auch als Zentralvokal oder Neutralvokal bezeichnet wird, liegt im Zentrum der Formantkarte.

Die Ähnlichkeit zur Darstellung der Vokale in einem Vokaldreieck (Siehe Abb. 3) ist offensichtlich. Die Vokale [i:], [a:] und [u:] bilden dabei genau die Eckpunkte eines ausgeprägten Vokaldreiecks, somit auch die artikulatorischen Extrempunkte.

**Abbildung 3:** Vokaldreieck des Deutschen (Quelle: Altmann/Ziegenhain 2010:42)



## Das chinesische Vokalsystem

Zunächst ist zu erklären, dass die Begriffe „Vokale“ oder „Konsonanten“ in der chinesischen Sprachwissenschaft nicht benutzt werden. In der Regel werden die Begriffe konsonantischer „Anlaut“ (chinesisch 声母 shēngmǔ) und „Auslaut“ (chinesisch 韵母 yùnmǔ) verwendet. Die Nutzung der Begriffe „An- und Auslaut“ spielen bei der Analyse des chinesischen Silbenbaus bzw. Phonotaktik ebenso eine wichtige Rolle. In 3.4.2 erfolgt die detailliertere Betrachtung.

Der Auslaut besteht aus einem Vokal (Monophthong), bei dem es sich auch um einen Di- oder Triphthong handeln kann, sowie einem optionalen Endkonsonanten (chinesisch 韵尾 yùnwěi). Der Anlaut besteht immer, abgesehen von Affrikaten, aus einem einzelnen Konsonanten (oder Ø).

Wie viele Monophthonge überhaupt im Chinesischen existieren, ist umstritten. Experten sprechen von neun bis siebzehn. Laut Hunold (2009:87) sind neun Vokalphoneme im Chinesischen zu finden, nämlich: /a/, /ɔ/, /ə/, /ɤ/, /ɛ/, /i/, /u/, /y/, /ə/. Ein auslautendes -i ([ɪ], [ɨ]) nach z- ([ts]), c- ([tʃ]), s- ([s]), zh- ([tʃ]), ch- ([tʃʰ]), sh- ([ʃ]), r- ([ʒ]) wird nicht als eigenständiger Vokal, sondern als allophonische Varianten von /i/ angesehen, da das auslautende -i nur sehr schwach gesprochen wird. Nach Angabe von Chiao/Kelz (1985:125) verfügt das Hochchinesische über 17 Vokalphoneme. Die Auffassungen von den meisten chinesischen Experten (vgl. Zhang/Yang 2006:7; Sheng 2004:2; Qian 2006:13; Huang/Liao 2012:101ff; Lin/Wang 2013:45fff) und die von Hunold sind ähnlich: Nur das auslautende -i ([ɪ], [ɨ]) zählt zu den Vokalen, obwohl sie nicht eigenständig vorkommen können; außerdem werden /ə/, /ɛ/, /ə/ von einigen Sprachwissenschaftlern nicht als Vokale angesehen, da sie nur gelegentlich vorkommen<sup>4</sup>. Die Angabe der 17 Vokalphoneme von Chiao/Kelz ist nicht plausibel, da viele Allophone mitgezählt werden.

In der vorliegenden Arbeit werden hauptsächlich die folgenden sechs Vokale [a], [ɔ], [ɤ], [i], [u], [y] zur Diskussion gestellt.

---

<sup>4</sup> [ə] (Pinyin: <e>) kommt nur in den Auslauten -en und -eng vor während [ɛ] (Pinyin: <e>) nur in der Partikel 欸 [ɛ] auftaucht. [ə] (Pinyin: <er>) kommt nur in der Silbe ér vor.

**Tabelle 4:** Das Vokalsystem des Chinesen (Quelle: Hunold 2009:87; Xing 2011:52)

Zungenlage Zungenhöhe & Öffnungsgrad	vorn	zentral	hinter
hoch	i y		u
mittel			ɤ ɔ
tief		a	

Die chinesische Sprache ist reich an Vokalverbindungen. Es gibt viele fallende Diphthonge: <ai>[ai̯], <ao>[aʊ], <ei> [ei̯], <ou> [ɔy̯]. Außerdem bilden die Übergangsvokale [i, u, y] mit den silbentragenden Vokalen die diphthongischen Einheiten <ia>[ia̯], <ie>[ie̯], <uo>[ʊɔ̯], <ua>[ʊa̯] und <ue>[ye̯]. Darüber hinaus werden vier Triphthonge aus den fallenden Diphthongen und den Übergangslauten [i, u] gebildet, nämlich <uai>[ʊai̯], <iao>[iaʊ̯], <ui>[uei̯] und <iu>[iɔy̯] (Hunold 2009:89).

**Tabelle 5:** Die Phonem-Graphem-Beziehung und die Verwendung der Vokale im Chinesischen (Quelle: Hunold 2009:88)

Vokale	Graphem (Pinyin)	Vorkommen des Vokals (Pinyin)	Beispiele in Pinyin-Schreibung
[a]	<a>	a allein als Auslaut und in allen Verbindungen;	<i>ā, ān, tā, táng, pāi, shuāng</i>
[ɔ]	<o>	o alleinstehend; o allein als Auslaut <sup>5</sup> ; o in den Auslauten – uo, und –ou; o in den Auslauten – ao, -iao; -iong, -ong <sup>6</sup> ;	<i>ò;</i> <i>pò</i> <i>tuō, shǒu, ōu;</i> <i>máo, diào, xióng, lóng</i>
[ɤ]	<e>	e allein als Auslaut;	<i>è, gè;</i>

<sup>5</sup> Allerdings wird „o“ nach „b“, „p“, „m“ und f eher wie [ʊɔ̯] ausgesprochen.

<sup>6</sup> das „o“ wird ganz schwach artikuliert und tendiert zu „u“

[i]	<i>	i allein als Auslaut und in allen Verbindungen, außer nach z-, c-, s-; zh-, ch-, sh-, r- <sup>7</sup> ;	<i>tí, tíng</i>
[u]	<u>	u allein im Auslaut und in allen anderen Verbindungen;	<i>dú, shuāi;</i>
[y]	<ü>oder <u>	ü allein im Auslaut und in allen anderen Verbindung; u nach j-, q-, x-; u nach Übergangs- vokal y-.	<i>lǜ;</i>  <i>jù;</i> <i>yú</i>

Dabei soll noch ein Problem geklärt werden: Die traditionell als „Halbvokale bzw. Halbkonsonanten“ definierten <w> und <y> werden weder ins Vokal- noch ins Konsonanteninventar aufgenommen. Sie sind demnach in keiner silbentragenden Position und können auch nicht als Silbenkern verwendet werden.

### Akustische Merkmale des chinesischen Vokalsystems

Für die vorliegenden Messungen der ersten zwei Formanten chinesischer Vokale wurden die Vokalrealisierungen von 12 Sprechern (4 männliche, 4 weibliche und 4 Kinder) aufgezeichnet und analysiert. Die Aufnahmen und Analysen fanden am „Phonetics Lab of Institute of Linguistics“, der „Chinese Academy of Social Sciences“ statt. Die Messungsergebnisse von den ersten und zweiten Formanten werden in der folgenden Tabelle aufgezeigt:

**Tabelle 6:** F1/F2 der chinesischen Vokalen (Quelle: Lin/Wang 2013:52)

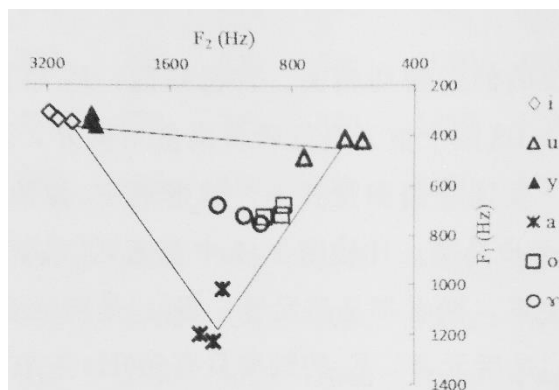
		[i]	[u]	[y]	[a]	[ɔ]	[ɤ]
F1	männlich	290	380	290	1000	530	540
	weiblich	320	420	320	1280	720	750

<sup>7</sup> -i wird nach [ts], [tsʰ]), [s] wie [ɿ] ausgesprochen, während -i nach [tʃ], [tʃʰ], [ʃ], [ʒ] als [ɥ] realisiert wird.



	kindlich	390	560	400	1190	850	880
F <sub>2</sub>	männlich	2360	440	2160	1160	670	1040
	weiblich	2800	650	2580	1350	930	1220
	kindlich	3240	810	2730	1290	1020	1040

**Abbildung 4:** Vokalraum des Chinesischen (Quelle: Lin/Wang 2013:54)



Das [a:] im Chinesischen hat den höchsten ersten Formanten (F<sub>1</sub>) mit ca. 1150 Hz. Im Gegensatz dazu hat das [i:] den niedrigsten F<sub>1</sub> mit etwa 300 Hz und den höchsten F<sub>2</sub> mit ca. 2800 Hz, d.h. den größten Abstand zwischen den beiden ersten Formanten.

#### **Gemeinsamkeit:**

Zu den vokalischen Phonemen /a, ɔ, i, u, y/ im Chinesischen findet man ähnliche Äquivalenzen im Deutschen.

#### **Unterschiede:** (vgl. Hunold 2009:87f; Qian 2006:14f; Huang/Liao 2012:101f)

Beobachtet man die Vokalsysteme beider Sprachen, lassen sich folgende Unterschiede erkennen:

- Das Chinesische ist vokalärmer als das Deutsche.
- Im Chinesischen haben lange und kurze bzw. gespannte und ungespannte Vokale keine bedeutungsdifferenzierte Funktion.
- Die Verbindung von Quantität und Qualität, also die Bildung langer gespannter und kurzer ungespannter Vokale, ist dem Chinesischen nicht bekannt.

- Die gerundeten Vorderzungenvokale [ø:, œ] fehlen im Chinesischen.
- Das chinesische [ɣ] wird weder wie das deutsche obermittelhohe [e] noch wie das deutsche untermittelhohe [ɛ] realisiert.
- Der lange Vokal [o:] hat im Chinesischen keine Entsprechung.
- Auf allophonischer Ebene fehlt im Chinesischen die Vokalvariante des Phonems /r/.
- Die chinesische Sprache ist reicher an Vokalverbindungen, allerdings ist [ɔɣ] im Chinesischen nicht zu finden.
- Die chinesischen Triptonge sind im Deutschen nicht bekannt.

### 3.3.2 Kontrast der Konsonanten

Die Konsonanten unterscheiden sich dadurch von den Vokalen, dass bei ihrer Artikulation Hindernisse zu überwinden sind. Die Lage des Hindernisses im Mundraum legt die Artikulationsstelle fest. Folgende Artikulationsstellen werden von vorne nach hinten fortschreitend unterschieden:

- bilabial: an den Lippen
- labiodental: an Lippen und Zähnen
- alveolar: hinter den oberen Schneidezähnen und am oberen Zahndamm
- postalveolar: hinter dem Zahndamm
- palatal: am harten Gaumen
- velar: am weichen Gaumen
- uvular: am Zäpfchen
- glottal: an der Stimmritze

Die Art des Hindernisses und die Art der Überwindung bestimmen die Artikulationsart:

- Plosive: plötzliche Öffnung eines Verschlusses
- Frikative: Reiben des Luftstroms an einer Verengung
- Affrikaten<sup>8</sup>: Sprengung eines Verschlusses mit Reibegeräusch
- Nasale: Ausströmen der Luft durch die Nase bei Abschluss des Mundraums

---

<sup>8</sup> Bei der Zusammensetzung eines stimmlosen Plosivs mit einem homorganen stimmlosen Frikativ, an derselben Artikulationsstelle, spricht man von Affrikata.

- Vibranten: durch Schwingung von Artikulationsorganen unterbrochener Luftstrom
- Laterale: seitliches Ausströmen der Luft bei zentralem Verschluss

Nach der Stimmtonbeteiligung können die Konsonanten in die beiden Gruppen der stimmlosen und stimmhaften Konsonanten eingeteilt werden. Aspiration/aspirieren bedeutet, dass ein Laut von einem hörbaren Hauchgeräusch begleitet wird. In der IPA-Lautschrift wird die Aspiration durch ein hochgestelltes „h“ (<sup>h</sup>) gekennzeichnet.

### Das deutsche Konsonantensystem

Das deutsche Konsonantensystem weist rund 26 Phoneme auf, die systematisch nach Artikulationsstelle und –art geordnet sind.

**Tabelle 7:** Die Konsonanten des Deutschen (Quelle: vgl. Qian 2006:15f; Hunold 2009:90)

Artikulationsstelle Artikulationsart		bilabial	labiodental	alveolar	postalveolar	palatal	velar	uvular	glottal
Explosiv	stimmlos	p		t			k		(ʔ)
	stimmhaft	b		d			g		
Frikative	stimmlos		f	s	ʃ	ç	x	χ	h
	stimmhaft		v	z	ʒ	j		ʁ	
(Affrikaten)	stimmlos		p f	ts	t ʃ				
	stimmhaft				d ʒ				
(Vibranten)				(r)				(ʀ)	
Nasale		m		n			ŋ		
Laterale				l					

Unterschiedliche deutsche Konsonanten treten in Paaren von gleichem Artikulationsort und gleicher Artikulationsart auf, nämlich die Paare [p–b, t–d, k–g, s–z,

ʃ–ʒ]. Diese Paare werden häufig als „Fortis-Lenis-Paare“ (Hunold 2009:89) bezeichnet. Eine Fortis bezeichnet ein mit großer Intensität gesprochenen Konsonanten, beispielsweise [p, t, k, s, ʃ] während eine Lenis ein mit schwachem Druck und ungespanntem Artikulationsorganen gebildeten Laut bezeichnet, beispielsweise [b, d, g, z, ʒ].

Die Fortis-Plosive [p, t, k] werden im wirklichen Sprachgebrauch meistens aspiriert, wobei die Aspiration im Anlaut betonter Silben am stärksten ist (Bsp.: im Wort *Taler* ['tʰa:lɐ]), schwächer im Anlaut unbetonter Silben (Bsp.: im Wort *Vater* ['fa:tʰɐ]) und am schwächsten im Silbenauslaut (Bsp.: im Wort *Saat* [za:t(h)]). Keine Aspiration gibt es bei den Kombinationen [ʃt ʃp] (Bsp.: in *Stein* [ʃtaɪn] und in *Spur* [ʃpu:r]). Allerdings ist die Aspiration im Hochdeutschen kein diskutierbares Merkmal. Das bedeutet, dass sie nicht entscheidend ist, um den Laut von einem anderen zu unterscheiden.<sup>9</sup>

Im Hochdeutschen ist die Opposition zwischen Fortis und Lenis im Silbenauslaut aufgehoben. Dies nennt man Auslautverhärtung. Sie bezeichnet den Vorgang, bei den Obstruenten (d. h. Plosive, Affrikaten und Frikative) am Ende einer Silbe (also in seinem Auslaut) ihre Stimmhaftigkeit verlieren und stimmlos ausgesprochen werden. Bsp.: *reiben* [raɪbən] vs. *rieb* [ʁi:p] und *Lose* [lo:zə] vs. *Los* [lo:s]

Darüber hinaus gibt es noch einige umstrittene Konsonanten:

- Die deutschen Phoneme können in unterschiedlichen allophonischen Varianten gesprochen bzw. realisiert werden, ohne dass sich die Bedeutung verändert. Das konsonantische R z.B. wird hinsichtlich der dialektalen und stilistischen Unterschiede vorne an der Zunge gerollt [r] oder hinten mit dem Gaumenzäpfchen [ʀ] guttural ausgesprochen oder dort gerieben [ʁ] gesprochen. Aber alle drei konsonantischen R sind Standard.
- Ein weiteres Beispiel ist der dorsale Frikativ im Deutschen. Er wird nach vorderen Vokalen (/i/, /e/, /ei/, /eu/, /äu/) und am Silbenanfang meist

---

<sup>9</sup> In dieser Arbeit werden nur [p, t, k] bei der Transkription deutscher Wörter benutzt, obwohl diese beim wirklichen Sprachgebrauch [p<sup>h</sup>, t<sup>h</sup>, k<sup>h</sup>] transkribiert werden sollen. Außerdem kommen [p<sup>h</sup>, t<sup>h</sup>, k<sup>h</sup>] im Chinesischen auch vor und sie sind im Vergleich zum Deutschen viel stärker aspiriert und die Aspiration ist damit auch ein distinktives Merkmal. Deshalb wird das hochgestellte h erst im Chinesischen verwendet.

durch [ç] wie in *ich* realisiert, nach hinteren Vokalen (/a/, /o/, /u/, /au/) meist [χ] oder [x]) gesprochen. Deshalb wird [x] auch nicht als Phonem betrachtet.

- Der glottale Plosiv [ʔ] ist ein Knacklaut. Sein Auftreten ist entweder am Wortanfang wie bei ich [ʔɪç] oder intervokalisch vor einem betonten Vokal wie in dem Wort *chaotisch* [ka'ʔo:tiʃ], denn im Deutschen werden Vokale und Diphthonge am Wort- und Silbenanfang nicht mit der vorangehenden Silbe oder dem vorangehenden Wort verbunden, sondern neu eingesetzt, nämlich mit dem glottalen Plosiv [ʔ]. Der Vokalneueinsatz ist im Deutschen kein geschriebener, sondern gesprochener Konsonant. Dieser Laut wird häufig nicht als Phonem der deutschen Sprache beschrieben, sondern als morphologisches Phänomen der Grenzmarkierung.
- Der velare Nasal [ŋ] wird manchmal auch nicht als Phonem angesehen, weil er nur nach kurzen Vokalen und sonst nirgendwo auftritt. Als Nichtphonem wäre er dann aus /ng/ abzuleiten. Dagegen spricht die Tatsache, dass er in Minimalpaaren wie sing [zɪŋ] und Sinn [zɪn] kontrastiert.
- Die Affrikaten [pf, ts, tʃ, (dʒ)] stellen ein besonderes Problem dar: Es ist nicht eindeutig, ob sie aus einem Laut oder aus zwei Lauten bestehen. Weiterhin kommen [dʒ] und [ʒ] nur in eingedeutschten Lehnwörtern wie *Dschungel*, *Garage* oder *Genie* vor. Trotzdem sind die Affrikaten in allen einschlägigen Tabellen dieser Arbeit zu sehen, um mit dem Chinesischen besser verglichen werden zu können.

### **Das chinesische Konsonantensystem**

Im Chinesischen gibt es 22 Anlaute, davon 21 Konsonantenphoneme<sup>10</sup> (und weiterhin einen Null-Anlaut „Ø“), die durch b, p, m, f, d, t, n, l, g, k, h, j, q, x, zh, ch, sh, r, z, c, s bezeichnet werden (vgl. Qian 2006:14; Huang/Liao 2012:32). Entscheidend ist das Merkmal der Aspiration (vgl. Qian 2006:15; Hunold 2009:89). Im Chinesischen tauchen die Explosive nicht aspiriert p, t, k oder aspiriert p<sup>h</sup>, t<sup>h</sup>, k<sup>h</sup> auf, während die Korrelation bei den Frikativen fehlt. [n] kommt sowohl initial als auch final vor, während [ŋ] nur final vorkommt. Alle anderen Konsonanten

---

<sup>10</sup> [ŋ] wird im Chinesischen nicht als Phonem angesehen.

treten nur initial (vor Auslaut) auf. Bei der Bildung eines Retroflexen<sup>11</sup> wird die Zungenspitze oder das Zungenblatt hinter den Zahndamm gelegt. Die Zunge biegt sich nach oben zurück.

**Tabelle 8:** Die Konsonanten des Chinesischen (Quelle: vgl. Qian 2006:15f; Hunold 2009:89; Xing 2011:36)

Artikulationsstelle Artikulationsart	bilabial	labiodental	alveolar	retroflex	palatal	velar
stimmlose / nicht aspirierte Explosive	p		t			k
stimmlose / aspirierte Explosive	p <sup>h</sup>		t <sup>h</sup>			k <sup>h</sup>
stimmlose Frikative		f	s	ʂ	ç	x
stimmhafte Frikative				ʐ		
stimmlose / nicht aspirierte Affrikate			ts	tʂ	tɕ	
stimmlose / aspirierte Affrikate			ts <sup>h</sup>	tʂ <sup>h</sup>	tɕ <sup>h</sup>	
Nasale	m		n			ŋ
Laterale			l			

Der Vokalneueinsatz bzw. der Knacklaut [ʔ] ist auch im Chinesischen zu finden. Der Vokalneueinsatz hat eine distinktive Funktion und wird mit einem Apostroph in der Pinyin-Schreibung dargestellt. Bsp.: *jiang* 酱 (Sauce) und *ji'ang* 激昂 (feurig); *piao* 票 (Ticket) und *pi'ao* 皮袄 (Pelzjacke). Das bedeutet, dass sie Diphthonge innerhalb einer Silbe von Monophthongen am Ende bzw. Anfang von zweisilbigen Wörtern abgrenzen (vgl. Hunold 2009:89). Allerdings beschränken sich Vokalneueinsätze auf [a], [ə] und [ə], vor [i], [y], [u], [e] und [ɔ] erfolgt hingegen nie ein Vokalneueinsatz.

**Tabelle 9:** Beispiel für die Verwendung der Konsonanten im Chinesischen

Konsonanten in IPA	Konsonanten in Pinyin	Beispiel im Wort	Deutsche Übersetzung
--------------------	-----------------------	------------------	----------------------

<sup>11</sup> Retroflex ist keine Artikulationsstelle.

	(Umschrift)		
[p]	b	bí [pi]	Nase
[p <sup>h</sup> ]	p	pí [p <sup>hi</sup> ]	Haut
[t]	d	dà [ta]	groß
[t <sup>h</sup> ]	t	tà [t <sup>ha</sup> ]	treten
[k]	g	gàn [kan]	machen
[k <sup>h</sup> ]	k	kàn [k <sup>han</sup> ]	sehen
[f]	f	fà [fa]	Haar
[s]	s	sī [si]	denken
[ts]	z	zài [tsai]	sein
[ts <sup>h</sup> ]	c	cài [ts <sup>hai</sup> ]	Gemüse
[ʃ]	sh	shī [ʃi]	verlieren
[ʒ]	r	rì [ʒi]	Sonne
[tʃ]	zh	zhī [tʃi]	wissen
[tʃ <sup>h</sup> ]	ch	chī [tʃ <sup>hi</sup> ]	essen
[ç]	x	xī [çi]	west
[tɕ]	j	jī [tɕi]	Huhn
[tɕ <sup>h</sup> ]	q	qī [tɕ <sup>hi</sup> ]	sieben
[x]	h	hái [xai]	noch
[m]	m	mà [ma]	schimpfen
[n]	n	nà [na]	dort
[l]	l	là [la]	scharf

### Gemeinsamkeit:

Die Konsonantenphoneme /p, t, k, f, s, x, m, n, ɲ, l/ findet man im Chinesischen und zugleich im Deutschen.

**Tabelle 10:** Gemeinsamkeit deutscher und chinesischer Konsonanten

Gemeinsame Konsonanten	Beispiel im Deutschen	Beispiel im Chinesischen
[p]	Sprache [ʃpɾaːçə]	ba [pa]
[p <sup>h</sup> ]	Post [p <sup>h</sup> ɔst]	pa [p <sup>ha</sup> ]
[t]	Stein [ʃtaɪn]	du [tu]
[t <sup>h</sup> ]	Tag [t <sup>ha</sup> :k]	ta [t <sup>ha</sup> ]
[k]	Sklave [skla:və]	gai [kaɪ]

[k <sup>h</sup> ]	Kunde [k <sup>h</sup> ʊndə]	kai [k <sup>h</sup> aɪ]
[f]	Vater [fa:t <sup>h</sup> ɐ]	fu [fu]
[s]	Straße [ʃtra:sə]	sa [sa]
[x]	lachen [laχən]	ha [xa]
[m]	Dame [da:mə]	men [mən]
[n]	Nord [nɔrt]	nu [nu]
[ŋ]	lang [laŋ]	geng [kəŋ]
[l]	Lamm [lam]	la [la]

### Unterschiede:

**Tabelle 11:** Kontrastierung deutscher und chinesischer Konsonanten (nach Qian 2006:15f)

Artikulationsstelle \ Artikulationsart			bilabial	labiodental	alveolar	postalveolar
Explosive	stimmlos	nicht aspiriert	p <sup>(1)(2)</sup>		t <sup>(1)(2)</sup>	
		aspiriert	p <sup>h(1) (2)</sup>		t <sup>h(1)(2)</sup>	
	stimmhaft	nicht aspiriert	b <sup>(2)</sup>		d <sup>(2)</sup>	
		aspiriert				
Frikative	stimmlos			f <sup>(1)(2)</sup>	s <sup>(1)(2)</sup>	ʃ <sup>(2)</sup>
	stimmhaft			v <sup>(2)</sup>	z <sup>(2)</sup>	ʒ <sup>(2)</sup>
Affrikate	stimmlos	nicht aspiriert		pf <sup>(2)</sup>	ts <sup>(1)(2)</sup>	tʃ <sup>(2)</sup>
		aspiriert			ts <sup>h(1)</sup>	
	stimmhaft	nicht aspiriert				dʒ <sup>(2)</sup>
		aspiriert				
Vibranten					r <sup>(2)</sup>	
Nasale			m <sup>(1)(2)</sup>		n <sup>(1)(2)</sup>	
Laterale					l <sup>(1)(2)</sup>	



Artikulationsstelle \ Artikulationsart			retroflex	palatal	velar	uvular	glottal
Explosive	stimmlos	nicht aspiriert			k <sup>(1)(2)</sup>		
		aspiriert			k <sup>h(1) (2)</sup>		
	stimmhaft	nicht aspiriert			g <sup>(2)</sup>		
		aspiriert					
Frikative	stimmlos		ʂ <sup>(1)</sup>	ɕ <sup>(1)</sup> ɟ <sup>(2)</sup>	x <sup>(1)(2)</sup>		h <sup>(2)</sup>
	stimmhaft		ʐ <sup>(1)</sup>	j <sup>(2)</sup>		ʁ <sup>(2)</sup>	
Affrikate	stimmlos	nicht aspiriert	tʂ <sup>(1)</sup>	tɕ <sup>(1)</sup>			
		aspiriert	tʂ <sup>h(1)</sup>	tɕ <sup>h(1)</sup>			
	stimmhaft	nicht aspiriert					
		aspiriert					
Vibranten						ʀ <sup>(2)</sup>	
Nasale					ŋ <sup>(1)(2)</sup>		
Laterale							

(1) Dieser Konsonant existiert nur im Chinesischen. (2) Dieser Konsonant existiert nur im Deutschen. (1)(2) Diese Konsonanten existieren in den beiden Sprachen.

Beim Vergleich des Konsonantensystems beider Sprachen sind einige Unterschiede festzustellen (vgl. Hunold 2009:90f; Qian 2006:15f; Li 2007:16).

- Im Chinesischen gibt es nicht so viele Konsonanten wie im Deutschen.
- Im Deutschen kontrastiert eine Reihe stimmhafter, (lenis), nicht aspirierter Konsonanten [b, d, g, v, z, ʒ, j, r] mit einer Reihe stimmloser, (fortis) Konsonanten [p, t, k, f, s, ʃ, ɕ, x]. Im Chinesischen sind alle Entsprechungen stimmlos. Das bedeutet, dass die Fortis-Lenis-Korrelation bei den chinesischen Frikativen und Plosiven fehlt. Hier korrelieren vielmehr schwach gespannte, nicht aspirierte Konsonanten ([p, t, k, tɕ, tʃ, ts]) gegen stark gespannte, stark aspirierte Konsonanten ([p<sup>h</sup>, t<sup>h</sup>, k<sup>h</sup>, tɕ<sup>h</sup>, tʃ<sup>h</sup>, ts<sup>h</sup>]). Distinktiv ist das Merkmal des Aspirationsgrades.

- Das [ʃ] im Deutschen und das [ʂ] im Chinesischen sind nicht übereinstimmend. Sie klingen ähnlich, dennoch ist der Laut [ʂ] retroflex.
- Das chinesische [ɕ] und das deutsche [ç] unterscheiden sich. [ɕ] klingt wie [ç] und [s] zugleich.
- Im Deutschen gibt es den stimmlosen glottalen Frikativ [h] während es im Chinesischen lediglich den stimmlosen velaren Frikativ [x] gibt, obwohl beide graphematisch gleich bezeichnet werden, nämlich <h>.
- Der stimmhafte labiodentale Frikativ [v] existiert im Chinesischen nicht, es gibt nur den stimmlosen Frikativ [f]. Die Frikative [z, ʒ, j] existieren nicht im Chinesischen.
- Von den Affrikaten sind [pf, tʃ, dʒ] im Chinesischen unbekannt, [ts] hingegen schon.
- Das deutsche konsonantische R (stimmhafter uvularer Frikativ [ʀ] und die Vibranten [r, ʀ]: drei Realisierungen von /r/) fehlt im Chinesischen. Das chinesische /r/ ist ein stimmhaftes retroflexes [ʐ]. In zahlreichen Dialektgebieten Chinas wird es als eine allophonische Variante von /l/ angesehen. In einigen Dialektgebieten ähneln sich auch /l/ und /n/.
- Retroflexe wie [ʂ, ʐ, tʂ, tʂʰ, tʂɹ] existieren nicht im Deutschen.
- Hinsichtlich der begrenzten Auslautposition (nur -n, -ng) gibt es im Chinesischen starke Beschränkungen bezüglich des Auftretens. Daher ist die deutsche Auslautverhärtung im Chinesischen unbekannt.

### 3.4 Phonotaktik beider Sprachen

Durch den Vergleich der zwei Phoneminventare können wir zwar feststellen, ob das eine Phonem in der anderen Sprache auch vorhanden ist oder eben nicht. Das ist jedoch nicht sehr aussagekräftig. Also müssen wir uns hier auch mit der Phonotaktik beschäftigen.

Phonotaktik ist ein Teilbereich der Phonologie und beschreibt die möglichen Konsonantenabfolgen im Silbenanlaut und im Silbenauslaut. Die Basiseinheit für die Beschreibung phonotaktischer Regeln ist die Silbe. Die Silbe ist die kleinste freie phonologische Einheit, die durch genau einen Öffnungs- und Schließungs-

prozess gekennzeichnet ist. Die Öffnungs- und Schließungsphasen gehen mit einer Steigerung bzw. Verminderung der Sonorität einher. Als Silbenkern findet man in den Sprachen der Welt daher immer die sonorantesten Segmente - hauptsächlich Vokale - aber auch sonorante Konsonanten, wie z.B. Nasale.

### 3.4.1 Phonotaktik des Deutschen

Für das Deutsche lassen sich folgende Regelmäßigkeiten beobachten: (vgl. Ebert 2005:15ff)

- Im Silbenanlaut können null bis hin zu drei Konsonanten vorkommen.
- Ein leerer Silbenanlaut ist nur bei unbetontem Vokal im Silbenkern möglich, sonst wird der Glottisverschlusslaut eingefügt, z.B. *nahe* ['na:. ə] und *chaotisch* [ka:'. ʔo:.tɪʃ].
- Einen eingliedrigen Anlaut können alle Konsonantenphoneme bilden, allerdings kommen [s] und [ŋ] nicht wortinitial vor. Bsp.: \*[se:] oder \*[ŋax] kommt im Deutschen nicht vor.
- Bei zweigliedrigen Silbenanlauten gibt es verschiedene erlaubte und unerlaubte Kombinationen: Obstruent<sup>12</sup>+ Sonorant<sup>13</sup> kommen häufig vor, wie z.B. [tr-, pr-, kn-, kl-, fl-], während die Abfolgen Sonorant + Obstruent gar nicht vorkommen, z.B. [nk-, lf-, rp-, mt-].
- Dreigliedrige Silbenanlaute kommen nur selten vor, z.B. [ʃpr-, ʃpl-, ʃtr-, skr-, skl-].
- Als eingliedriger deutscher Silbenauslaut kommen alle Konsonanten vor, außer stimmhafte Obstruenten<sup>14</sup> und [h].
- Im Deutschen können bis zu fünf Konsonanten im Silbenauslaut stehen, z.B. *(des) Herbsts*.

---

<sup>12</sup> Zur Klasse der Obstruenten gehören Plosive, Frikative und Affrikaten.

<sup>13</sup> Zu den Sonoranten im Deutschen gehören entsprechend (neben den Vokalen) die nasalen Phoneme /m, n, ŋ/, das laterale Phonem /l/, der Vibrant /r/ und der Approximant /j/.

<sup>14</sup> Stimmhafte Obstruenten werden durch die Auslautverhärtungen ausgeschlossen.

Pompino-Marschall (2003:272f) bildet nach Kohler (1995) ein Modell für einsilbige deutsche Wörter:

$$\left( \left( \begin{array}{ccc} & K_{a,b,c} & \\ (K_a) & K_a & K_b \\ & K_a & K_c \\ (K_a) & K_a & K_a \end{array} \right) \vee \left( \begin{array}{ccc} & K_{a,b} & \\ K_b & K_a & (K_a) \\ K_b & K_b & (K_a) \\ K_a & K_a & \end{array} \right) \right) \left( \begin{array}{c} K_a(+K_a) \\ +K_a(K_a) \end{array} \right)$$

V sind monophthongische und diphthongische Silbenkernsegmente.  $K_a$  bezeichnet die Plosive und Frikative (Obstruenten),  $K_b$  bezeichnet Nasale oder [l] oder [ʁ],  $K_c$  bezeichnet die Konsonanten [h] und [j].

Während die runden Klammern fakultativ auftretende Segmente umschließen, kennzeichnen die geschweiften Klammern die Wahlmöglichkeiten der untereinander angeordneten Segmente. + zeigt eine Morphemgrenze, wie z.B. + st im Wort *schimpfst*.

### 3.4.2 Phonotaktik des Chinesischen

Wie im Kapitel 1 bereits erwähnt besteht eine chinesische Silbe aus einem Anlaut am Silbenanfang, der immer ein Konsonant ( $K_1$ )<sup>15</sup> ist, und einem Auslaut, dessen obligatorischer Kern ein Hauptvokal (Monophthong( $V_1$ ) oder Diphthong( $V_1 + V_2$ )) bildet. Vor dem Hauptvokal im Auslaut kann einer der drei Übergangshalbvokale ( $V_3$  [i, u, y]) auftreten. Nach dem Hauptvokal kann nur ein nasaler Konsonant ( $K_2$  [n, ŋ]) als Silbenende folgen. Silben können ohne Anlaut sein, aber Auslaute müssen existieren. Konsonantenhäufungen sind im Chinesischen nicht bekannt. Das Silbenmodell für das Chinesische sieht demnach wie folgt aus:

$$(K_1)(V_3)V_1\left(\begin{array}{c} \{V_2\} \\ \{K_2\} \end{array}\right)$$

Runde klammern kennzeichnen fakultative Elemente, geschweifte Klammern alternative Elemente.

Im Folgenden werden zuerst die Auslaute näher betrachtet.

- Die einfachste Finalform  $V_1$  ist zugleich der einfachste phonotaktische Typ im Chinesischen. Alle vokalischen Einzelphoneme, nämlich /a/, /ɔ/, /ɤ/, /i/,

<sup>15</sup> Wenn  $K_1$  in der Silbe fehlt, dann wird dies als Null-Initial bezeichnet.

/u/, /y/, (/ə/), können als V<sub>1</sub> vorkommen, wobei aber /ə/ nicht mit anderen Phonemen kombiniert werden darf.

- Als V<sub>3</sub> dürfen nur die drei Phoneme /i, u, y/ auftreten; als V<sub>2</sub> sind lediglich /u, i/ zugelassen. V<sub>3</sub> + V<sub>1</sub> bilden zusammen fünf steigende Diphthonge, nämlich /i̇a, i̇e, u̇o, u̇a, ẏe/. V<sub>1</sub> + V<sub>2</sub> setzen sich zu vier fallenden Diphthongen zusammen /ȧi, ȧu, ėi, ȯu/, durch die Kombination V<sub>3</sub> + V<sub>1</sub> + V<sub>2</sub> entstehen die Triphthonge /u̇ai, i̇au, u̇ei, i̇ou/. Andere VV(V)- Kombinationen sind im Chinesischen unzulässig.
- Da nur zwei Phoneme /n, ŋ/ als K<sub>2</sub> hinter dem Hauptvokal auftreten dürfen, ergeben sich acht V<sub>1</sub>K<sub>2</sub>-Verbindungen /an, aŋ, ən, əŋ, in, iŋ, un, yŋ/. Wird vor der V<sub>1</sub>K<sub>2</sub>-Verbindung noch ein Vokal, nämlich V<sub>3</sub> /i, u, y/ gesetzt, entstehen wieder acht V<sub>3</sub>V<sub>1</sub>K<sub>2</sub>-Verbindungen. /i̇an, i̇aŋ, u̇an, u̇aŋ, u̇ən, u̇əŋ, i̇un, ẏan/.
- Bemerkenswert ist, dass sich die obengenannten zulässigen Auslautformen (insgesamt 36, darunter sieben V<sub>1</sub>, fünf V<sub>3</sub>V<sub>1</sub>, vier V<sub>1</sub>V<sub>2</sub>, vier V<sub>3</sub>V<sub>1</sub>V<sub>2</sub>, acht V<sub>1</sub>K<sub>2</sub> und acht V<sub>3</sub>V<sub>1</sub>K<sub>2</sub> mit Ausnahme von /ə/) ziemlich systematisch zueinander verhalten. Unter all diesen Auslauttypen sind nur /o/ und /ei/, die selbstständig ausschließlich in onomatopoetischen Wörtern erscheinen und sonst mit Anlaut verbunden werden sollen. Dagegen können sich /ə/ und /əŋ/ mit keinem Anlaut verketteten. Die anderen 32 Typen können sowohl selbstständig als auch kombinatorisch gelten.
- Neben den obengenannten Auslauttypen gibt es noch zwei weitere, die nur kombinatorisch in Silben erscheinen. Es sind die beiden allophonischen Varianten des Vokals /i/, nämlich [ɿ] und [ʅ]. So gibt es insgesamt wiederum 36 Auslauttypen, die mit Anlaut in Kombination auftreten können.

Aus der Verkettung der Anlaute und Auslaute ergeben sich rund 400 Silbentypen, die in der folgenden Tabelle zusammengestellt sind:

**Tabelle 12:** Phonotaktisch mögliche Phonemkombinationen im Chinesischen (nach Hu-nold 2009:73)

	a	ao	ai	an	ang	o	ou	ong	u	ü	ua	uai	uan	uang	ue	üe	un	uo	ui	e	er	ei	en	eng	i	ia	iao	iu	ie	ian	in	iang	ing	iong
b	ba	bao	bai	ban	bang	bo			bu													bei	ben	beng	bi	biao		bie	bian	bin			bing	
p	pa	pao	pai	pan	pang	po	pou		pu													pei	pen	peng	pi	piao		pie	pian	pin			ping	
m	ma	mao	mai	man	mang	mo	mou		mu													mei	men	meng	mi	miao	miu	mie	mian	min			ming	
f	fa			fan	fang	fo	fou		fu													fei	fen	feng		fiao								
d	da	dao	dai	dan	dang	dou	dong	du					duan				dun	duo	dui	de		dei		deng	di	diao	diu	die	dian			ding		
t	ta	tao	tai	tan	tang	tou	tong	tu					tuan				tun	tuo	tui	te				teng	ti	tiao	tie	tian				ting		
n	na	nao	nai	nan	nang	nou	nong	nu	nü				nuan		nüe		nuo		ne	nei	nen	neng	ni	niao	niu	nie	nian	nin	niang	ning				
l	la	lao	lai	lan	lang	lo	lou	long	lu	lù			luan		lüe	lun	luo		le	lei		leng	li	lia	liao	liu	lie	lian	lin	liang	ling			
z	za	zao	zai	zan	zang	zou	zong	zu					zuan				zun	zuo	zui	ze	zei	zen	zeng	zi										
c	ca	cao	cai	can	cang	cou	cong	cu					cuan				cun	cuo	cui	ce			cen	ceng	ci									
s	sa	sao	sai	san	sang	sou	song	su					suan				sun	suo	sui	se			sen	seng	si									
zh	zha	zhao	zhai	zhan	zhang	zhou	zhong	zhu	zhua	zhuai	zhuan	zhuang					zhun	zhuo	zhui	zhe	zhei	zhen	zheng	zhi										
ch	cha	chao	chai	chan	chang	chou	chong	chu	chua	chuai	chuan	chuang					chun	chuo	chui	che			chen	cheng	chi									
sh	sha	shao	shai	shan	shang		shou	shu	shua	shuai	shuan	shuang					shun	shuo	shui	she	shei	shen	sheng	shi										
r		rao		ran	rang	rou	rong	ru	rua		ruan						run	ruo	rui	re			ren	reng	ri									
j								ju			juan				jue		jun								ji	jia	jiao	jiu	jie	jian	jin	jiang	jing	jiong
q								qu			quan	que	qun												qi	qia	qiao	qiu	qie	qian	qin	qiang	qing	qiong
x								xu			xuan				xue		xun								xi	xia	xiao	xiu	xie	xian	xin	xiang	xing	xiong
g	ga	gao	gai	gan	gang	gou	gong	gu	gua	guai	guan	guang					gun	guo	gui	ge	gei	gen	geng											
k	ka	kao	kai	kan	kang	kou	kong	ku	kua	kuai	kuan	kuang					kun	kuo	kui	ke	kei	ken	keng											
h	ha	hao	hai	han	hang	hou	hong	hu	hua	huai	huan	huang					hun	huo	hui	he	hei	hen	heng											
w	wa		wai	wan	wang	wo		wu														wei	wen	weng										
y	ya	yao		yan	yang	yo	you	yong	yu			yuan		yue		yun			ye					yi						yin		ying		
a	ao	ai	an	ang	o	ou													e	er	ei	en	eng											

### 3.4.3 Kontrast der Phonotaktik beider Sprachen

Entgegen den 35 phonotaktischen Möglichkeiten für die deutsche Silbenstruktur ergeben sich für die chinesische Silbenstruktur nur 10 Möglichkeiten.

**Tabelle 13:** Phonotaktik der Silben im Deutschen und Chinesischen (nach Benedix 2009:90)

Silbentypen deutsch	Beispiel	Silbentypen chinesisch	Beispiel in Pinyin, IPA und die deutsche Über- setzung
V	Oh	V	è; [ɤ]; hungrig
VV	Ei <sup>+</sup>	VV	yā*; [ia]; Druck
		VVV	yào; [iaɥ]; wollen
KV	da	KV	kè; [kʰɤ]; durstig
KVV	Bau	KVV	jiā; [teja]; Familie
		KVVV	liáo; [liaɥ]; quatschen
VK	an	VK	ān; [an]; Sicherheit
VVK	auf <sup>+</sup>	VVK	wán*; [ɥan]; spät
VVKK	eilt		

VVKKK	eilst		
KVK	hat	KVK	lan; [lan]; faul
KVKK	hart		
KVKKK	lebst		
KVKKKK	bangst		
KVKKKKK	kämpfst		
KVVK	Baum <sup>+</sup>	KVVK	luàn*; [lʊan]; chaotisch
KVVKK	leicht		
KVVKKK	reichst		
KVVKKKK	seufzst		
KKV	Floh		
KKVK	Brot		
KKKVK	Spross		
KKKVKK	Strand		
KKKVKKK	Strumpf		
KKKVKKKK	stolchst		
KKVKK	blank		
KKVKKK	Brunst		
KKVKKKK	schlingst		
KKVKKKKK	stumpfst		
KKVV	Brei		
KKVVK	braun		
KKVVKK	bleibt		
KKVVKKK	bleibst		
KKKV	Streu		
KKKVVK	Strauß		
KKKVVKK	streust		
KKKVVKKK	sträubst		

V steht für Monophthong, VV steht für Diphthong, VVV steht für Triphthong, K steht für einen konsonantischen Laut; \* steht für steigende Diphthong, <sup>+</sup> steht für fallende Diphthong

Im Gegensatz zum Deutschen weist das Chinesische eine recht einfache Phonetik auf. Konsonantenhäufungen kommen im Chinesischen gar nicht vor. Im

Deutschen sind außer Triphthongen alle anderen Silbenstufen zu finden. Die obige Tabelle besagt eindeutig, dass die gesamten phonotaktischen Strukturen im Deutschen viel komplizierter als die im Chinesischen sind. Allerdings benötigt man bereits eine relativ große Menge von Silbenverbindungen, um eindeutig kommunizieren zu können. Die einfache Silbenstruktur der chinesischen Silben macht die Sprache relativ schwer erlernbar (vgl. Hernig 2005:125).

Die Kontrastierung der deutschen und chinesischen Silbenstruktur zeigt auch, warum die Kenntnis der suprasegmentalen Eigenschaft einer Sprache von Bedeutung ist. Die phonologische Bedeutung der vier Töne des Chinesischen erklärt sich nicht zuletzt aus dessen einfacher und wenig redundanter Silbenstruktur. Im Vergleich dazu räumt die komplexe Silbenstruktur des Deutschen der Intonation eine geringere phonologische Bedeutung ein (vgl. ebd.). Darauf wird in 3.5 näher eingegangen.

### **3.5 Suprasegmentalia beider Sprachen**

„Wortakzent, Aussprachakzent (Satzakzent) und Intonation werden als prosodische Merkmale gewertet. Sie liegen über der segmentalen Ebene und modifizieren den Laut bzw. eine umfangreiche Folge von Lauten, ohne dass das Phonem konstituierende Merkmale verändert werden“. (Rausch/Rausch 2002:122)

In dieser Arbeit werden unter Suprasegmentalia bzw. suprasegmentalen Phänomenen (vgl. Hunold 2009:42) ein Komplexphänomen verschiedener auditiv wahrnehmbarer Merkmale – Akzent, Sprechtempo, Melodieführung, Sprechrhythmus, Pause und Gesamtdauer der suprasegmentalen Erscheinung verstanden.

Der im Fremdsprachenunterricht weit verbreitete Begriff „Intonation“, der häufig mit „Artikulation“ paarweise auftritt, steht im weiteren Sinn auch für suprasegmentale Erscheinungen.

#### **Problem der kontrastiven Suprasegmentalanalyse**

In aktuellen kontrastiven Untersuchungen sind suprasegmentale Merkmale stark unterrepräsentiert, da Suprasegmentalia naturgemäß schlecht zu verifizieren sind.



Suprasegmentale Phänomene weisen von Äußerung zu Äußerung und von Sprecher zu Sprecher starke Variationen auf, da sie einer Vielzahl von Einflüssen unterliegen. Ihre Abhängigkeit von morphologischen, syntaktischen und semantischen Einflüssen ist zum Zweck der Kontrastierung weitgehend erfassbar. Überdies sind sie jedoch auch vom Sprecher, von der Sprechsituation und von verschiedenen sozialen Aspekten abhängig, welche weit schwieriger in einem einheitlichen System beschreibbar sind. Es stellt sich daher die Frage, wo die Berücksichtigung derartiger Faktoren enden wird. Diese Beschränkung ist zum Hervorbringen von Ergebnissen notwendig, führt aber zu einer zwangsläufigen Unvollständigkeit bei der Beschreibung der suprasegmentalen Merkmale (vgl. Schuderer 2002:4f).

Nicht zuletzt aufgrund dieser taxonomischen Hürden fehlt bis jetzt eine allgemeine Basis zur Behandlung der suprasegmentalen Aspekte der Phonetik und Phonologie, so wie sie bereits für die segmentale Phonetik und Phonologie existiert. So wurden verschiedene, sich in grundlegenden Punkten unterscheidende Notationssysteme erstellt. Allerdings wurden die meisten dieser Beschreibungssysteme lediglich für eine bestimmte Sprache entwickelt und sind somit nicht für eine sprachübergreifende Behandlung prosodischer Merkmale konzipiert. Da sich jede aufwändigere Untersuchung von Prosodie einer eigens dafür entwickelte Notation bedient, verwundert es nicht, dass sich die Ergebnisse deutlich unterscheiden können (vgl. ebd.).

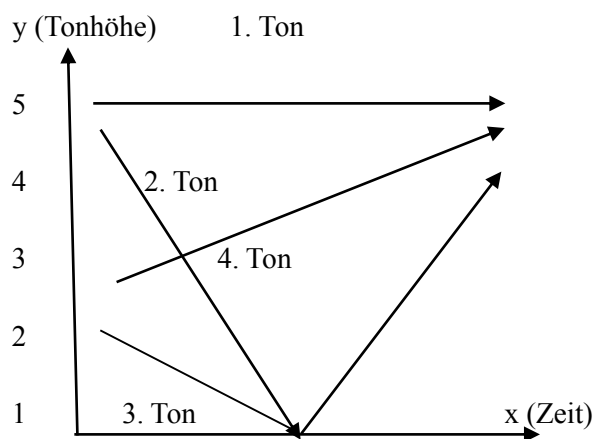
### **3.5.1 Töne als spezielles Merkmal der chinesischen Sprache**

Im Chinesischen ist die Variation des Tons innerhalb einer Silbe zumindest in der Hochlautung von zentraler Bedeutung für die Bedeutungs differenzierung (vgl. Hernig 2005:117). Von daher wird Chinesisch oft als eine Tonsprache bezeichnet, die sich vom Englischen oder Deutschen signifikant unterscheidet. Insgesamt gibt es im Hochchinesischen vier Töne und einen neutralen Ton, weshalb manchmal auch von fünf Tönen die Rede ist. Hier wird klar, dass man mit Hilfe der verschiedenen Töne weitere Differenzierungen schaffen musste, da zu viele Wörter sonst im Chinesischen die gleiche Aussprache gehabt hätten.

Das heißt ebenfalls, dass bei der Aussprache im falschen Ton eine völlig andere Bedeutung der Wörter entsteht. Wenn man das chinesische Wort *wèn* (fragen) mit einem fallend und wieder steigenden Ton *wĕn* spricht, wird *küssen* verstanden.

Chao (1930:24-27) führte die Matrix zur Darstellung der chinesischen Tonkonturen ein, welche bis heute noch Verwendung findet. Die folgende Grafik stellt den Tonhöhenverlauf der vier Töne einfach und zugleich übersichtlich dar.

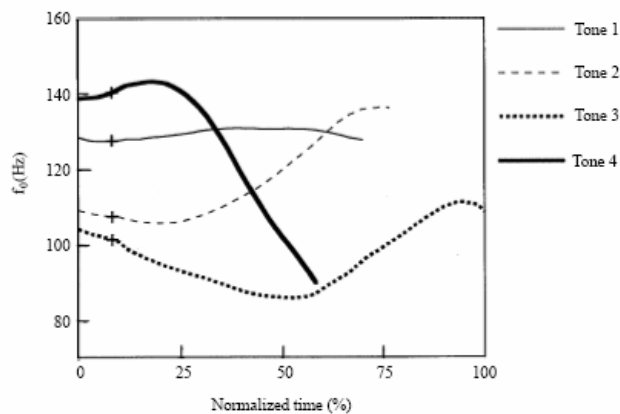
**Abbildung 5:** Tonkonturen des Chinesischen



Die x-Achse gibt die Realisationsdauer einer Silbe an, die y-Achse die Tonhöhe ansteigend von 1 nach 5. Mit Hilfe dieses Systems lassen sich die Tonkonturen chinesischer Silben numerisch beschreiben: Der hohe Ton wäre somit 5-5, der ansteigend Ton 3-5, der fallend-steigende Ton 2-1-4 sowie der fallende Ton 5-1.

Ein konkretes Beispiel ist die Silbe /ma/. Die folgende Abbildung zeigt die vier tonalen Realisierungen des monosyllabischen Worts /ma/, welches in Isolation produziert wird.  $F_0$  ist die Grundfrequenz. Die Zeit ist normalisiert. Der dritte Ton hat die längste Dauer. Anbei zeigt der senkrechte Strich auf den  $F_0$ -Kurven die Grenzen des Nasals /m/ und Vokals /a/.

**Abbildung 6:** Tonale Realisierung der vier Töne (Quelle: Sun 2005:5)



Die Silbe /ma/ kann in vier Tönen (oder im neutralen Ton) gesprochen werden und drückt damit fünf verschiedene Bedeutungen aus (vgl. Wiese 1987:117f).

**Tabelle 14:** Töne der chinesischen Sprache

Ton	Pinyin	Tonhöhe	Deutsche Übersetzung
1. Ton	mā	hoch und konstant; Tonstärke gleichbleibend	Mutter
2. Ton	má	ansteigend von der unteren bis mittleren in die hohe Tonlage (wie bei einer Frage am Ende des Satzes)	Hanf
3. Ton	mǎ	fallend und wieder steigend; der Ton mit der längsten Tondauer	Pferd
4. Ton	mà	Ton fällt scharf nach unten; Silbe wird kürzer ausgesprochen (wie ein Befehl)	schimpfen
Neutraler Ton	ma	kurz und leicht; Tondauer sehr kurz (50% des 1.Tons)	Fragewort am Ende des Satzes

Es wird also deutlich, dass die chinesische Sprache, mit dem Gebrauch von nur einer Silbe, der Silbe /ma/, fünf verschiedene Bedeutungen ergeben kann. Dies ist jedoch nur mit Hilfe der Töne möglich. Ein lustiger Satz, der die Wichtigkeit

der richtigen Töne nochmals unterstreicht:

Chinesische Zeichenschrift: 妈妈骂马吗?  
Pinyin: Māma mà mǎ ma?  
Übersetzung: Schimpft die Mutter mit dem Pferd?

Es ist wichtig, dass man die vier Töne des Chinesischen und ihre phonemische Qualität in einer Silbe wie /ma/ in den Varianten, *mā*, *má*, *mǎ*, *mà* und *ma*, ihre Gesamtwirkung mit anderen suprasegmentalen Merkmalen dieser Sprache gerade im Satz und im Kontext versteht. Erst dadurch können phonetische Besonderheiten dieser Sprache wirklich erfasst werden, und man wird in die Lage versetzt, Satz- und Textkomponenten verständlich und möglichst korrekt zu artikulieren (vgl. Hernig 2005:117f).

Im Gegensatz gibt es im Deutschen jedoch keine lexikalischen Bedeutungsunterschiede, wenn sich der Verlauf der Tonhöhe ändert. Ein *Haus* bleibt im Deutschen immer ein *Haus*, egal wie die Tonhöhe oder der Tonfall sind. Dies führt dazu, dass die meisten Chinesen die deutschen Wörter mit verschiedenen Tönen sprechen, wie *Hāus*, *Háus*, *Hǎus*, *Hàus*. In vielen Fällen ist die Aussprache merkwürdig, obgleich man die Bedeutung verstehen kann (vgl. Fan 2008:68).

### 3.5.2 Akzentuierung

#### Akzentuierung im Deutschen:

Bei der Beschreibung der deutschen Wortakzentuierung lassen sich drei Hauptarten von Wörtern unterscheiden, nämlich einfache deutsche Wörter, fremde Wörter und Komposita. Die Wortakzentuierung ist durch zahlreiche Regeln festgelegt, die sich hauptsächlich an der morphologischen Struktur der Wörter orientieren. Morpheme sind bedeutungstragende Einheiten im Wort. Man unterscheidet Stammmorpheme und Wortbildungsmorpheme, die in Großbuchstaben wiedergebenden Morpheme wie z.B. im *Ge-WICHT*, *KOMM-st* und *ge-KRIEG-t* sind Stammmorpheme. Der übliche Wortakzent der nativen deutschen Wörter liegt auf dem Stammmorphem, was für Flexionsmorpheme nicht zutrifft (vgl. Rausch/Rausch 2002:122). Die deutschen Wortakzentuierungsregeln werden in der folgenden Tabelle aufgelistet.

**Tabelle 15:** Beispiele der Wortakzente in deutschen Wörtern (Quelle: vgl. Hunold 2009:79, Stock/Hirschfeld 2000:8ff)

Einfache deutsche Wörter		
Einfache Wörter	Das Stammmorphem oder die ersten Silbe des Wortstammes wird akzentuiert. Hinzutretende Flexionsmorpheme ( <i>be-</i> , <i>ge-</i> , <i>-bar</i> , <i>-chen</i> ) ändern diese Regelung nicht.	'schreiben 'schreibende ge'schrieben 'schreibbar
Wörter mit den Präfixen und Suffixen <i>ur-</i> , <i>-ei</i> , <i>-ieren</i>	Akzent auf Präfix, Suffix	'uralt, Fleische'rei, akzep'tieren
Wörter mit Präfix <i>un-</i>	Präfix wird akzentuiert, wenn es ein entsprechendes Gegenstück ohne <i>un-</i> gibt, wenn nicht wird Wortstamm oder Präfix akzentuiert.	'unnötig 'unbeschreiblich oder unbe'schreiblich
Wörter mit Präfix <i>miss-</i>	Präfix wird akzentuiert, außer wenn nach dem Präfix der Wortstamm folgt.	'missverstehen miss'achten
Unfeste Präfixbildung	Präfix wird akzentuiert	'aufstehen
Feste Präfixbildung	Stammmorpheme werden akzentuiert	unter'schreiben
Präfixbildung mit dem gleichen Präfix fest und unfest auftreten	Der Wortakzent wirkt wortunterscheidend.	'übersetzen (Ich setze mit dem Boot über.) über'setzen (Das Buch wird übersetzt.)
Fremde Wörter		
Einfache und zusammengesetzte Wörter	Letzte lange Silbe (langer Vokal oder Vokal + Konsonant)	Fri'seur elemen'tar Psycholo'gie
Deutsche Endungen wie <i>-haft</i> , <i>-keit</i> , <i>-reich</i> , <i>-voll</i> , <i>-</i>	Nicht akzentuiert	vo'kalisch re'spektvoll

<i>isch, -ig, -ung</i> in fremden Wörtern		
Endungen <i>-um, -as, -es, -is, -os, -us, -ax, -ex, -ix, -yx, -ans, -asch, -yr, -ak, -ens, -iker</i>	Nicht akzentuiert	'Forum 'Studium 'Physiker
Endungen <i>-or</i> und <i>-ik</i>	Nicht akzentuierbar, wenn die vorausgehende Silbe oder die dieser vorausgehenden Silbe lang ist. <i>-or</i> ist akzentuiert, wenn dann Endung <i>-en</i> folgt.	'Faktor Fak'toren
Komposita		
Determinativkomposita	Prägender Wortakzent liegt auf dem Bestimmungswort.	'Sprachunterricht 'Bushaltestelle
Kopulativkomposita	Prägender Wortakzent liegt auf dem letzten Glied.	nord'west grün'gelb

Im Deutschen sind die Satzakkentuierung und ihre Beziehung zur Satzbedeutung relativ vage und nicht zwingend geregelt. Akzente werden nicht nur mit semantischer, sondern auch mit rhythmischer Funktion realisiert. Eine feste Beziehung zwischen Satzbedeutung und Hauptakzent besteht jedoch wenn der Fokus nach dem Kontext nur eine Akzentplatzierung ermöglicht (Hunold 2009:81). Diese Fokus-Hintergrund-Relation kann bei gleichem Wortlaut des Satzes mit Fragen vorgeführt werden, z.B.:

- Wem schenkt Richard eine Tasse? – Richard schenkt dem 'Mädchen eine Tasse.
- Was schenkt Richard dem Mädchen? – Richard schenkt dem Mädchen eine 'Tasse.

### **Akzentuierung im Chinesischen:**

Ob ein chinesisches Wort einen Wortakzent besitzt, ist umstritten. Zwei Theorien

werden hier unterschieden.

Die Vertreter (Li 1981; Gao/Shi 1963) der „No Stress Theory“ sind der Meinung, dass die Wörter im Chinesischen keinen Wortakzent haben. Sie beschreiben, dass es eine Menge von distinktiven Minimalpaaren der Art gibt, dass nur die Tonlosigkeit der zweiten Silben den Unterschied zwischen diesen beiden Wörtern ausmacht.

dà yì (Hauptinhalt)	dà yì (nachlässig)
jìn lái (kürzlich)	jìn lái (hereinkommen)

Die erste Silbe in den beiden Beispielpaaren wird voll und im 4. Ton ausgesprochen. Die zweite Silbe auf der linken Seite ist im 4. oder 2. Ton und trägt den Wortakzent. Allerdings ist die zweite Silbe rechts im Beispiel tonlos und damit nicht akzentuiert. Diese Beispiele unterstützen die „No Stress“ Theorie, da die Unterschiede zwischen den beiden Wortpaaren nicht in der Akzentuierung liegt, sondern im Ton bzw. der Tonlosigkeit des zweiten Elements. Die syntaktische Stellung des Wortes würde eindeutig auf nur eine der beiden Bedeutungen hinweisen. Es gibt keine chinesischen Wörter, die allein durch den Wortakzent unterschieden werden (vgl. Duanmu 2002:5).

Als Vertreterin einer anderen Theorie stellt Shen (1990:2) fest, dass es auf der *zì* (Charakter) Ebene keine Akzentuierung („no Stress“) gibt, da jeder *zì* monosyllabisch ist. Allerdings existiert die Akzentuierung auf der *cí* (Wort) Ebene und auf der *duǎnyǔ* (Phrasen) Ebene. Auch Hunold (2009:76f) argumentiert, dass Chinesisch durchaus - phonetisch gesehen - einen Wortakzent besitzt. Der Wortakzent ist besonders leicht in mehrsilbigen Wörtern zu erkennen, von denen mindestens eine Silbe tonlos ist. Jedoch hat der Akzent kaum Einfluss auf die Artikulationsgenauigkeit. In den gängigen und weit verbreiteten Wörterbüchern der chinesischen Sprache wird der Wortakzent nie angegeben.

Henne et al. (1977:37ff) haben die Wortakzenttypen in vier Großgruppen zusammengefasst, wobei sie zuerst Einsilber aufführen, die entweder tontragend (A)

und damit betonungsfähig oder nicht tontragend (C<sub>ot</sub>) und damit nicht akzentuierbar sind. Darüber hinaus unterscheiden sie bei zwei- und mehrsilbigen Wörtern Haupt- (A) und Nebenakzent (B) (beides nur auf tontragenden Silben möglich), sowie tontragende, aber unbetonte Silben (C<sub>t</sub>).

**Tabelle 16:** Wortakzenttypen in ein- und mehrsilbigen Wörtern im Chinesischen (Quelle: Henne et al. 1977:36f; Hunold 2009:77f)

Wortakzenttyp	Pinyin	Deutsche Übersetzung
Einsilbige Wörter		
1. A	hǎo	gut
2. C <sub>ot</sub>	ma	Fragepartikel
Zweisilbige Wörter		
3. AC <sub>ot</sub>	luó bo	Rettich
4. BA	dé yǔ	Deutsch
Dreisilbige Wörter / Phrasen		
5. BC <sub>t</sub> A	huǒ chē zhàn	Bahnhof
6. BAC <sub>ot</sub>	lái wǎn le	spät gekommen
7. BC <sub>ot</sub> A	tīng de jiàn	hörbar
8. AC <sub>ot</sub> C <sub>ot</sub>	péng you men	Freunde
Wörter / Phrasen mit mehr als drei Silben		
9. BC <sub>t</sub> C <sub>t</sub> A	gān jìng	sehr sauber
10. BC <sub>ot</sub> AC <sub>ot</sub>	kàn bu qīng chu	nicht gut sehen können
11. BC <sub>ot</sub> C <sub>t</sub> A	pá bu shàng lái	nicht hochklettern können
12. AC <sub>ot</sub> C <sub>ot</sub> C <sub>ot</sub>	pá shang lai le	heraufgeklettert sein

Durch diese Tabelle lässt sich feststellen, dass alle chinesischen Wörter bzw. Phrasen außer den Partikeln einen Hauptakzent besitzen. Kein Wort hat mehr als einen Hauptakzent. Der Hauptakzent liegt auf der letzten tontragenden Silbe (A) und nach dem Hauptakzent können nur nichtakzentuierte Silben stehen.

Die Regeln des Wortakzents gelten im Wesentlichen auch für Akzentgruppen und auf der Satzebene. Die Satzakkentuierung im Chinesischen dient in zahlreichen Beispielen zur Unterscheidung von Bedeutung (Hunold 2009:80). Bsp.:

- a. 我想起来了。wǒ xiǎng qǐ lái le. (Ich möchte aufstehen.)



b. 我想起来了。wǒ xiǎngqǐlái le. (Ich habe mich erinnert.)

Durch die geschriebenen Schriftzeichen ist die Bedeutung nicht erkennbar. Allerdings wird es verlangt, Wörter in Pinyin-Schreibung zusammenzuschreiben. Im Satz a. wird *xiǎng* als Modalverb (möchten) und *qǐlái* als Vollverb (aufstehen) identifiziert. Der Satzakzent liegt auf *qǐlái* bzw. *qǐ*<sup>16</sup>. Im Satz b. ist das Vollverb *xiǎngqǐ* (sich erinnern) und der Satzakzent liegt auf *xiǎngqǐlái* bzw. *xiǎng*<sup>17</sup>. Zur eindeutigen Unterscheidung der beiden Sätze dienen demnach Akzentuierungen und evtl. auch eine unterschiedliche Pause bei besonders langsamer Sprechweise.

### Kontrastierung der Akzentuierung:

- Im Deutschen wird der Wortakzent hauptsächlich durch die Morphemstruktur der Wörter bestimmt.
- Im Chinesischen orientiert sich der Wortakzent nicht an der morphologischen Struktur der Wörter. Er ist im Prinzip auf jeder tontragenden Silbe möglich, aber dennoch für jedes Wort festgelegt und normalerweise nicht distinktiv.
- Reduzierungen in unakzentuierten Silben sind im Chinesischen unbekannt.
- Unter bestimmten logischen Voraussetzungen können die Worte anders betont werden. Das gilt sowohl für das Deutsche als auch für das Chinesische. Betrachtet man einen Namen wie *Wang Mengjia* als Einheit, dann müsste die richtige Betonung <Wáng mèng jiā> lauten. Soll ein bestimmter Teil der Sinneinheit besonders hervorgehoben werden, z.B. der Familienname, liegt der Sinneinheitenakzent selbstverständlich auf der betonenden Silbe: (vgl. Hunold 2010:53)
  - <wǒ shì wáng mèng jiā, bú shì wú mèng jiā.>
  - Ich bin **Wang** Mengjia, nicht **Wu** Mengjia.
- Sowohl der deutsche als auch der chinesische Sprecher hat für die Akzentuierung im Satz mehrere Möglichkeiten, die er pragmatisch verwenden kann.
- Das Deutsche benutzt neben der Akzentuierung für die Fokussierung auch die Wortstellung und Fokuspartikeln (z.B. *sogar*). Das gilt auch im Chinesischen.

<sup>16</sup> Wortakzenttyp 3 AC<sub>ot</sub>, vgl. Tabelle 3-15

<sup>17</sup> Wortakzenttyp 8 AC<sub>ot</sub>C<sub>ot</sub>, vgl. Tabelle 3-15

- Im Gegensatz zum Deutschen dient der Satzakzent im Chinesischen in vielen Fällen zur Unterscheidung von Bedeutungen.

### **3.5.3 Intonation**

#### **ToBI**

Das Intonationsmodell für das amerikanische Englisch von Pierrehumbert (1980) wurde von Beckmann und Ayers-Elam (1997) in das Notationssystem ToBI integriert. ToBI steht für „Tones and Break Indices“ und ist ein Standard für die prosodische Transkription in der autosegmentalen Phonologie. In der ToBI-Notation gibt es zwei grundlegende Tonhöhenebenen, H steht für high und L für low, wobei H-Töne als in den oberen drei Vierteln, L-Töne als im unteren Viertel des Stimmumfangs des Sprechers angesiedelt gesehen werden. Tonakzente werden mit einem Stern markiert (z.B. H\*, L\*). Weiterhin können Modifikationen des Tonumfangs, wie downstep und upstep, mithilfe von Diakritika markiert werden (downstep: ! ; upstep: ^ ). Die Phrasentöne können zusätzlich durch einen Vor- bzw. Nachlauf charakterisiert sein, der in der Notation dem gesterntem Ausdruck mit + verbunden voran bzw. nachgestellt markiert wird. Grenztöne werden mit - (Intermediärphrase, ip) bzw. % (Intonationsphrase, IP) markiert (Beckman/Hirschberg 1994).

#### **Intonation des Deutschen: G-ToBI**

Das G-ToBI ("German Tones and Break Indices") ist das Transkriptionssystem für die Intonation des Deutschen. Es entstand zwischen 1995 und 1996 in Zusammenarbeit der Universitäten Saarbrücken, Stuttgart, München und Braunschweig. Das G-ToBI versuchte die Intonationsmuster des Deutschen möglichst genau zu beschreiben und wurde zur Annotation sowohl spontan gesprochener als auch gelesener Korpora verwendet. Das System wurde im Rahmen der Autosegmental-Metrischen Phonologie entwickelt, d.h. Elemente werden auf verschiedenen Ebenen als autonome Segmente verstanden und als „Autosegmente“ bezeichnet. Töne funktionieren entweder als Tonakzente, um relevante Konstituente hervorzuheben, oder als Grenztöne, um die gesprochene Sprache in Sinneinheiten zu phrasieren. G-ToBI wird meistens als das Standardsystem der Annotation der deutschen Intonation wahrgenommen. (Grice/Baumann 2002:267-298).

Eine GToBI-Annotation besteht aus mindestens drei Beschreibungsebenen, die Markierungen für Text, Ton und Grenzstärke enthalten. Das GToBI-Inventar enthält zwei monotonale ( $H^*$ ,  $L^*$ ) und vier bitonale Tonakzente ( $L+H^*$ ,  $L^*+H$ ,  $H+L^*$ ,  $H+!H^*$ ). Es gibt drei ip-Grenztöne ( $L-$ ,  $H-$ ,  $!H-$ ) und vier Grenztonkombinationen an Intonationsphrasengrenzen ( $L-\%$ ,  $H-\%$ ,  $L-H\%$ ,  $H-^H\%$ ;  $L-\%$ ) (ebd.).

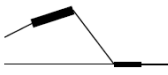
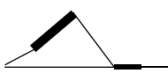







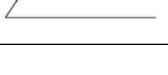

Die Beschreibungen der Tonakzente und Grenztöne wird in der folgenden Tabelle aufgelistet:

**Tabelle 17:** Beschreibungen der Tonakzente und Grenztöne (Quelle: Pompino-Marschall 2003:278)

$H^*$	Hochton (mit fakultativ flachem Anstieg)
$L^*$	Lokales Tonhöhenminimum
$L+H^*$	Steil ansteigender Hochton mit Tieftonvorlauf (später Gipfel)
$L^*+H$	Tiefton mit folgendem Tonanstieg
$H+L^*$	Tiefton mit vorausgehendem steilen Tonhöhenabfall
$H+!H^*$	Herabgestufter Hochton mit vorausgehendem Tonhöhenabfall
$L-$	Für tiefen Zielpunkt am Ende der intermediären Phrase
$H-$ ,	Für eine gegenüber dem letzten Gipfel gleichbleibende Tonhöhe
$!H-$	Für eine gegenüber dem letzten Gipfel etwas herabgesetzte Tonhöhe
$H-\%$	Für eine gegenüber dem letzten Gipfel gleichbleibende Tonhöhe bis zum Phrasenende
$H-^H\%$	Für eine zum Phrasenende nochmals ansteigende Intonation
$L-H\%$	Für einen zum Phrasenende von tief auf mittel steigenden Verlauf
$L-\%$	Für eine stark abfallende Kontur

Die gängigen kommunikativen relevanten Intonationsverläufe können auch mit G-ToBI wie folgt verdeutlicht werden:

**Tabelle 18:** Die gängigen kommunikativen relevanten Intonationsverläufe (Quelle: Pom-pino-Marschall 2003:278)

		GToBI	Schematische Kontur	Kontext	Beispiel
Fallend	1a	H* L-%		Neutrale Aussage  Neutrale W-Frage	Mein <b>ZAHN</b> tut WEH. <sup>1</sup>  Wo hast du den <b>WAG</b> en ge <b>PARKT</b> ? <sup>1</sup>
	1b	L+H* L-%		Kontrastive Feststellung	Schon der Ver <b>SUCH</b> ist STRAFbar! <sup>2</sup>
Steigend-fallend (Später Gipfel)	2	L*+H L-%		Selbstverständliche Feststellung  Engagierte oder sarkastische Feststellung	Das <b>WEISS</b> ich SCHON! <sup>6</sup>  Der Blick ist ja <b>FABEL</b> haft! <sup>3</sup>
Steigend	3a	L* H- ^H%		Neutrale Entscheidungsfrage  Echo-Frage	Tauschen Sie auch <b>BRIEF</b> - <b>MARKE</b> n? <sup>1</sup>  Von wem ich das <b>HABE</b> ? <sup>2</sup>
	3b	L* L- H%		Empörung  Melden am Telefon	<b>DOCH</b> !  <b>BECK</b> en- <b>BAU</b> er? <sup>4</sup>
	3c	(L+) H-^H%		Anschlußfrage	...oder ist Ihr <b>BRU</b> der <b>HIER</b> ? <sup>5</sup>
Gleichbleibend	4	(L+) H-(-%)		Weiterweisende Äußerung  Floskelhafte Ausdrücke	<b>AND</b> erer- <b>SEIT</b> S... <sup>6</sup>  Guten <b>MOR</b> gen! <sup>3</sup>
	5	(L+) H* L-H%		Höfliches Angebot	Mögen Sie <b>ROG</b> gen- <b>BRÖT</b> chen? <sup>1</sup>
Früher Gipfel	6a	H+! H* L-%		Bestätigung einer Bekannten Tatsache	Hab' ich mir schon ge- <b>DACHT</b> . <sup>7</sup>
	6b	H+L* L-%		Beruhigende oder höfliche Aufforderung	Nun er <b>ZÄH</b> le doch <b>MAL</b> ! <sup>2</sup>
Stilisierte Herabstufung	7	(L+) H* !H-%		Ausrufe	<b>BECK</b> en- <b>BAU</b> er!

### Intonation des Chinesischen: C-ToBI (Phonetics Laboratory 2006)

C-ToBI ist ein für das Standardchinesisch entwickeltes Annotationssystem. Die erste Version wurde von „Phonetics Laboratory of Institute of Linguistics of Chinese Academy of Social Sciences“ im Jahr 1996 für gelesene Korpora entwickelt,

während die zweite Version C-ToBI 2.0 auch für monologische Korpora geeignet ist. Die heutige dritte Version C-ToBI 3.0 wird zur Annotation sowohl spontan gesprochener als auch gelesener Korpora verwendet.

Eine C-ToBI-Annotation besteht aus acht Beschreibungsebenen:

1. „Pinyin“-Ebene: Kanonisches Pinyin und Ton für jede Silbe werden gekennzeichnet, z. B. 1, 2, 3 und 4 für die vier kanonischen Töne und 0 für den neutralen Ton in Standardchinesisch.
2. „Initial and Final“-Ebene: In dieser Ebene werden An- und Auslaute sowie Assimilationen markiert. IPA, Pinyin oder SAMPA-C (Speech Assessment Methods Phonetic Alphabet - Chinese) werden hier verwendet.
3. „Tone and Intonation“-Ebene: „We did not have an existing, well-known intonation grammar at that time that can be used directly in our prosodic labeling activities. Intonation transcription is rather ambiguous in many Chinese prosodic labeling procedures and systems.” ([http://ling.cass.cn/yuyin/product/product\\_10.htm](http://ling.cass.cn/yuyin/product/product_10.htm)) In C-ToBI 3.0 werden tonale Merkmale, tonale Register, Umfang der Intonation sowie Grenztöne wie folgt gekennzeichnet.

**Tabelle 19:** „Ton und Intonation“ - Ebene in C-ToBI (3.0) (Quelle: Phonetics Laboratory 2006)

Labels	Meaning
H-L, L-H, H-H L-L	Tonal features for tones
H, L	Neutral tone
L% H%	Boundary tones
&	Transitional tone
^, !, ^^, !!	^ upstep, ^^ wide upstep ! downstep, !! wide downstep
Re^() Re^^() Re!() Re!!()	For pitch register change, () for the scope
Ra^() Ra^^() Ra!() Ra!!()	For global variation of pitch register, () for the scope
H^^,H^,L!	For local variation of pitch range
%d	Beginning with a new pitch down-stepping
%r	Beginning with a new raised pitch
%l	Pitch reset with a level contour

4. „Break-Index“-Ebene: Pausen werden zwischen zwei Silben beschriftet, wenn sie von Transkribenten wahrgenommen werden. Die Stelle und die Dauer der Pausen sind variabel, wenn derselben Text von verschiedenen Sprechern gelesen wird oder vom selben Sprecher zu unterschiedlichen Zeiten. Nach der Länge der Pause wird die Break-Index-Ebene in sechs Kategorien unterteilt:



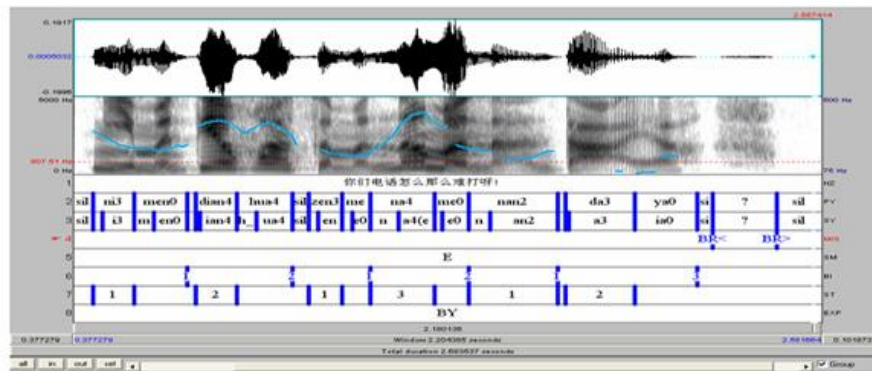


Fig. 2. An example for prosodic annotation from a spontaneous speech corpus

- 1- HZ: Chinese orthographic characters; 2- PY: orthographic tonal syllable in Pinyin;
- 3- SY: phonetic segmentation on initials and finals;
- 4- MIS: miscellaneous tier for paralinguistic and no-linguistic information;
- 5- SM: Sentence mode; 6- BI: Break index; 7- ST: Stress index;
- 8- EXP: expressiveness, BY stands for complaining expressions.

### Kontrastierung der Intonation:

- Im Deutschen wird die Intonation syntaktisch verwendet, um z.B. Überraschung oder Ironie auszudrücken oder um Frage- und Antwortsätze voneinander zu unterscheiden. Im Chinesischen verändert die Änderung der Tonhöhe die Bedeutung einzelner Wörter oder Sätze.
- Die deutsche Intonation erweitert die Bedeutungen einer gesamten Äußerung, während die chinesischen Töne den Wortschatz erweitern.
- Die Intonation im Deutschen ist für die Kommunikation relevant.

### 3.5.4 Rhythmus

Unter einem Rhythmus versteht man die regelmäßigen Abfolgen von Sprachmustern als zeitliche Gliederung der Rede.

#### Rhythmus im Deutschen

Im Deutschen sind die Akzente entscheidend für die Rhythmisierung. Das Deutsche ist eine stark akzentuierte oder akzentzentrierende Sprache. Dabei konzentriert sich die gesamte Sprechenergie auf den Satzaccent. Die deutsche Sprache zählt aus diesem Grund zu den akzentstarken Sprachen, denn die zeitlichen Abstände zwischen zwei betonten Silben scheinen in etwa gleich lang zu sein. Satzakkente liegen im Allgemeinen nur auf den Silben, die in den Wörtern als

Akzentstellen festgelegt sind. Bsp.:

'drei und 'drei  
hundert'drei und hundert'drei  
'dreiundzwanzig und 'dreiundzwanzig  
hundert'dreiundzwanzig und hundert'dreiundzwanzig

Trotz dieser sehr unterschiedlichen Silbenzahlen der obigen Wörter ist tendenziell ein wiederkehrendes rhythmisches Schema möglich auf Kosten der Dauer und der Segmentstruktur der einzelnen Einheiten (vgl. Kohler 1995:116f).

### **Rhythmus im Chinesischen**

Chinesisch zählt zu den silbenzählenden Sprachen. Die zeitliche Abfolge jeder einzelnen Silbe, also unabhängig davon, ob sie betont oder unbetont ist, ist quantitativ gleich. Jede Silbe im Chinesischen wird voll ausgesprochen, auch bei hohem Sprechtempo kommt es nicht zur Reduktion oder Elisionen in nicht-akzentuierten Silben. Der Kontrast zwischen betonten und unbetonten Silben ist schwach (Hunold 2009:85f). Bsp.:

'èr 'shí 'sān 'hé 'èr 'shí 'sān  
(dreiundzwanzig und dreiundzwanzig)

Jede Silbe in diesem Beispiel wird voll ausgesprochen und es hat daher einen silbenzählenden Rhythmus.

### **Kontrastierung des Rhythmus:**

- Die deutsche Sprache hat einen akzentzählenden Rhythmus und zählt sprachtypologisch zu den akzentzählenden Sprachen, bei denen die Intervalle zwischen den betonten Silben nicht absolut gleich lang sind, aber die Tendenz haben, quantitativ gleich zu sein. Anders als im Deutschen, gehört die chinesische Sprache zu den silbenzählenden Sprachen. Die zeitliche Abfolge jeder einzelnen Silbe, also unabhängig davon, ob sie betont oder unbetont ist, ist quantitativ gleich. Das heißt, die Intervalle zwischen den Silbenanfängen sind isochron.
- Im mündlichen Alltagsgespräch sind die suprasegmentalen Einheiten und Sätze im Chinesischen relativ kurz. Die deutschen Sätze mit trennbarem Verb,



die eine lange rhythmische Einheit erfordern, kommen selten im Chinesischen vor. Sie werden lieber in mehreren Sätzen ausgedrückt (Hunold 2009:85).

### **3.5.5 Pausierung**

Beim Vorlesen oder beim freien Sprechen werden Pausen gesetzt, die sich z.B. aus der Physiologie des Sprechers oder aus dem Aufbau des Satzes ergeben. Außerdem werden Pausen gesetzt, um eine bestimmte Bedeutung oder ein Gefühl hervorzuheben oder dem Hörer Zeit zu geben, um über das Gesprochene nachzudenken. Die Stellen im Satz, an denen Pausen gesetzt werden, sind unterschiedlich. Sie erfolgen entsprechend der beabsichtigten Aussage (vgl. Hunold 2010:59).

#### **Pausierung im Deutschen:**

Die Pausierung im Deutschen wird durch die syntaktische Struktur und die Satzakkentuierung bestimmt. Im spontanen Sprechen kommen neben den syntaktischen Pausen zahlreiche Verzögerungspausen vor, die sich aus Schwierigkeiten bei der Produktion der Äußerung ergeben. Beim Vorlesen bestehen bestimmte Regeln für die Pausierung. Laut Stock und Hirschfeld (2000:12f) sind die Grenzen der Akzentgruppen (in Klammer) mögliche Stellen für eine Pause. Akzentgruppen werden als Einheit artikuliert, das heißt, die zu dieser Einheit gehörenden Silben werden ohne Unterbrechung als Ganzes hervorgebracht. Jeder Satz hat viele Akzentgruppen. Innerhalb der Akzentgruppen kann nicht pausiert werden und zwischen den Akzentgruppen könnte eine Pause geschaffen werden. Durch Pausen abgegrenzte Akzentgruppen entstehen vor allem unter folgenden Bedingungen:

- Wenn einfache Sätze Satzverbindungen bilden, z.B. (Es begann) (zu regnen) | (und alles) (hastete) (zum Bus).
- Wenn Nebensätze als Teile von Satzfügen vorliegen, z.B. (Er fragte) (seinen Nachbarn) | (ob er im Garten) (schon gegossen habe).
- Wenn das Thema der Äußerung (der vor der finiten Verbform stehende Teil) ein Substantiv enthält, z.B. (An der Reise nach Rostock) | (nahmen viele Studenten) (aus Magdeburg teil).

## Pausierung im Chinesischen:

Im Chinesischen spielen Pausen eine bedeutende Rolle.

Ein Satz wie <tā kàn jiàn wǒ xiào le> kann je nach Pause zwei unterschiedliche Bedeutung haben. Steht die Pause hinter <wǒ>, nämlich (tā kàn jiàn wǒ / xiào le), bedeutet es „als er mich sah, lachte er“. Steht der Pause hinter <jiàn>, also (tā kàn jiàn / wǒ xiào le), bedeutet es dann „Er sah mich lachen“.

Cao (2000:107) und Hunold (2009:86) beschreiben mit dem folgenden Satz die bedeutungsunterscheidende Funktion von Pausen und damit ihre Wichtigkeit für die semantische Erschließung des Satzes.

xià yǔ tiān liú kè tiān liú wǒ bù liú  
regnen Tag bleiben Gast Tag bleibenich nicht bleiben

Ohne Pausen ist dieser Satz sinnlos. Erst durch die Einfügung von Interpunktionszeichen bzw. Pausen kann dem Satz ein relativ eindeutiger Sinn zugeordnet werden.

**Tabelle 20:** Unterschiedliche Bedeutung des chinesischen Satzes je nach Pausen

xià yǔ tiān, liú kè tiān; liú wǒ bù liú?	Von Seiten des Gastes geäußert: Wenn es regnet, dann ist das ein guter Grund, die Gäste nicht wegzuschicken. Darf ich bleiben?
	Von Seiten des Gastgebers geäußert: Wenn es regnet, dann ist das ein guter Grund, die Gäste nicht wegzuschicken. Soll ich sie zurückhalten?
xià yǔ, tiān liú kè; tiān liú, wǒ bù liú.	Gast: Es regnet, der Himmel hält die Gäste zurück, auch wenn der Himmel einen zurückhält, bleibe ich nicht.
xià yǔ tiān, liú kè tiān, liú wǒ bù? liú.	Gast: Wenn es regnet, ist es ein guter Anlass, die Gäste nicht wegzuschicken. Ich sollte hier bleiben. Ja, ich bleibe.
xià yǔ tiān liú kè, tiān liú wǒ bù	Gastgeber: Wenn es regnet, ist das ein guter

liú.	Anlass, die Gäste nicht wegzuschicken. Der Himmel hält die Gäste zurück, aber ich nicht.
xià yǔ tiān, liú kè tiān, liú wǒ? bù liú.	Gast: Wenn es regnet, ist das ein guter Anlass, die Gäste nicht wegzuschicken. Hält mich der Gastgeber zurück? Nein, er tut es nicht.
xià yǔ tiān liú kè, tiān liú wǒ, bù liú.	Gast: Wenn es regnet, ist das ein guter Anlass, die Gäste nicht wegzuschicken. Der Himmel hält mich zurück, aber ich bleibe nicht.
xià yǔ tiān liú kè, tiān, liú wǒ bù? liú.	Gast: Wenn es regnet, ist das ein guter Anlass, die Gäste nicht wegzuschicken. Hält mich der Himmel zurück? Ja, das tut er.

Die Pausen weisen normalerweise auf die syntaktischen Strukturen hin.

#### **Kontrastierung der Pausierung:**

- Im Deutschen gibt es zwar eine Reihe von Sätzen, die sich nur durch die Pausensetzungen unterscheiden, allerdings nicht so häufig wie im Chinesischen. Die Pausen im Chinesischen haben eine größere Bedeutung als im Deutschen, denn auch in der Alltagskommunikation kommt es auch hier und unter chinesischen Muttersprachlern häufig zu Missverständnissen, wenn Texte nicht eindeutig und über den Kontext interpretierbar sind.
- Beim reproduzierenden Sprechen (Vorlesen, Sprechen gelernter Texte, Reden halten mit Manuskript usw.) wird die Pausierung im Deutschen durch die syntaktische Struktur und die Satzakzentuierung bestimmt. Die Grenzen der Akzentgruppen im Deutschen sind vor allem mögliche Stellen für eine Pause. Im Chinesischen sind die Pausen oft von der syntaktischen Struktur der Sätze abhängig und die Akzentgruppen spielen dabei keine Rolle.

### **3.6 Zusammenfassung**

Wenn man die deutsche phonetisch-phonologische Struktur mit der chinesischen vergleicht, lassen sich Gemeinsamkeiten und zahlreiche Unterschiede erkennen, die sich auf segmentale, phonotaktische und suprasegmentale Erscheinungen beziehen.

Aus der Gegenüberstellung der Phoneminventare wird die unterschiedliche Anzahl der vokalischen und konsonantischen Phoneme beider Sprachen ermittelt. Es wird festgestellt, welche Vokale oder Konsonanten in beiden Sprachen vorkommen bzw. in einer der beiden fehlen. Durch die Kontrastierung distinktiver Merkmale der Phoneme wird bestimmt, inwieweit die Phoneme beider Sprachen übereinstimmen oder divergieren. Bsp.: Das Merkmal der Vokalquantität, also lang und kurz, hat im Deutschen eine bedeutungsunterscheidende Funktion, während es im Chinesischen keine Rolle spielt. Im Gegensatz zum Deutschen ist der Aspirationsgrad der Konsonanten distinktiv.

In Bezug auf Phonotaktik lassen sich auch viele Unterschiede zwischen den beiden Sprachen herausfinden. Einem sehr einfachen chinesischen Silbenmodell steht ein sehr kompliziertes deutsches Silbenmodell gegenüber, das über andere Merkmale verfügt als das Chinesische. Beispielsweise dürfen im Chinesischen nur zwei Phoneme /n, ɲ/ hinter dem Hauptvokal im Auslaut auftreten und Konsonantenhäufungen kommen im Chinesischen gar nicht vor.

Die suprasegmentalen Merkmale weisen auch massenhaft Ungleichheiten auf. Als ein spezielles Merkmal der chinesischen Sprache sind zunächst die Töne zu nennen. Die Töne haben im Chinesischen eine bedeutungsunterscheidende Funktion und dienen somit nicht nur der Akzentuierung, sondern sind ein Bestandteil der semantischen Ankündigung und damit fest und in Wörterbüchern zugewiesen. Der Wortakzent wird im Deutschen durch die Morphemstruktur bestimmt, während er im Chinesischen prinzipiell auf jeder tontragenden Silbe möglich und normalerweise nicht distinktiv ist. Im Gegensatz zum Deutschen dient der Satzakzent im Chinesischen in vielen Fällen der Unterscheidung von Bedeutungen. Im Deutschen wird die Intonation syntaktisch verwendet und ist für die Kommunikation relevant, während im Chinesischen die Änderung der Tonhöhe die Bedeutung einzelner Wörter oder Sätze verändert. Die deutsche Sprache hat einen akzentzählenden Rhythmus und zählt zu den akzentzählenden Sprachen, während die chinesische Sprache zu den silbenzählenden Sprachen gehört. Darüber hinaus haben die Pausen im Chinesischen eine größere Bedeutung als im Deutschen.

Was bedeuten all diese kontrastiven Analysen für die chinesischen Deutschlernenden? Beim Erlernen einer Fremdsprache versucht man eine neue Kategorie für die Laute, Silben und suprasegmentalen Erscheinungen aufzubauen. Da Jugendliche und Erwachsene meist ihre Fremdsprachenkenntnisse kognitiv erwerben, kann das kontrastive Wissen einen wichtigen Beitrag zur Sprachsensibilisierung von Fremdsprachenlernern dienen. Aufgrund der Verschiedenheit beider Sprachsysteme können bestimmte Ausspracheabweichungen von Lernenden auftreten, auf die im folgenden Kapitel näher eingegangen wird. Durch den Kontrast der phonetischen und phonologischen Struktur beider Sprache können die Lehrenden nicht unbedingt Fehler von vornherein vermeiden, aber sie können sich auf mögliche Schwierigkeiten, vor allem auf die sprachabhängigen Probleme einstellen und den entsprechenden Fehlern sofort auf den Grund gehen bzw. sie den Lernenden erklären.

## **4. Ausspracheschwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden**

### **4.1 Spezielle Ausspracheschwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden aufgrund sprachabhängiger Faktoren**

Es gibt vielfältige Ursachen für Ausspracheprobleme, sowohl sprachabhängige als auch individuelle. Grundlegend ist zunächst der Kontrast zwischen der Muttersprache (dem Heimatdialekt und der Standardsprache), der ersten Fremdsprache (z. B. Englisch oder Japanisch) und der Fremdsprache Deutsch. Daraus entstehen Interferenzen, die als „fremder Akzent“ (Hirschfeld/Reinke 2009:7) bezeichnet werden.

Unter dem Begriff Interferenz versteht man die Übertragung muttersprachlicher (hier auch: vorab erworbener) Strukturen auf äquivalente Strukturen einer Fremdsprache und umgekehrt, die zu Missverständnissen oder zu unverständlicher Aussprache führen können (vgl. Dieling 1996:66). Die Interferenz der Muttersprache ist im Bereich der Aussprache besonders stark und langlebig, sie kann oft auch bei Weitfortgeschrittenen noch erkannt werden (vgl. Hirschfeld/Reinke 2009:7).

Wie bereits im letzten Kapitel ausgeführt, gibt es zahlreiche Unterschiede zwischen dem deutschen und dem chinesischen Sprachsystem. Dies führt zu Interferenzen, die spezifische Ausspracheabweichungen bei den Lernenden hervorgerufen. Auf Grundlage des vorigen Kapitels werden hier zunächst einige Ausspracheschwierigkeiten aufgeführt.

#### **4.1.1 Segmentale Schwierigkeiten**

##### **Vokale:**

Durch den Vergleich der Vokalsysteme beider Sprachen lassen sich viele Unterschiede feststellen, die zu Ausspracheschwierigkeiten führen können.

- **Probleme mit Vokalquantität**

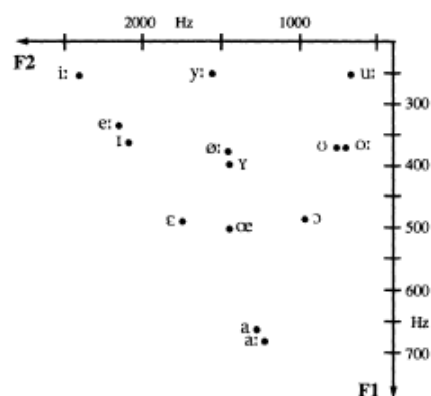
Da die Vokallänge im Chinesischen nicht distinktiv ist, wird die Vokalquantität

als eines der größten Probleme der chinesischen Deutschlernenden dargestellt (vgl. Hunold 2009:166; Hirschfeld 1995:182). Die Lang- und Kurz-Phoneme werden zumeist von den chinesischen Deutschlernenden unterschiedslos ausgesprochen oder verwechselt. Bsp.: *Staat* ['ʃta:t] und *Stadt* ['ʃtat] werden ohne Unterschied ausgesprochen. Kurzes offenes [ɪ] in *Stimme* ['ʃtɪmə] wird als langes geschlossenes [i:] ['ʃti:mə] gesprochen; kurzes offenes [ʏ] in *Rücken* ['ʀʏkən] wird als langes geschlossenes [y:] ['ʀy:kən] gesprochen; weitere betreffende kurze Vokale sind [ʊ], [ɔ], [ɛ] und [œ], die durch [u:], [o:], [ɛ:] sowie [ø:] fälschlich ersetzt werden oder umgekehrt.

#### ▪ Qualitative Abweichung vom [ɪ]- Laut

In der folgenden Darstellung des F1- und F2-Vokalraumes (Abb. 8) ist der Unterschied zwischen dem [ɪ] und dem [i:] in den zwei ersten Formantenbereichen sehr groß, während die Differenz zwischen dem [e:] und dem [ɪ] gering ist. Man kann davon ausgehen, dass die Qualität von [ɪ] näher [e:] als [i:] ist. Da [ɪ] und [i:] graphemisch gleich geschrieben werden, wird [ɪ] von vielen chinesischen Sprechern ohne qualitative Unterschiede von [i:] ausgesprochen. Besonders wenn /i/ mit /r/ kombiniert wird, beispielsweise *Wirtschaft*, *wirklich* und *Birne*, haben die chinesischen Deutschler noch auffälliger Probleme mit der Qualität von [ɪ].

**Abbildung 8:** F1/F2-Vokalraum des Deutschen (nach Rausch 1972 in Pompino-Marschall 2003:126)



- **Qualitative Abweichung von [o:]**

Weiterhin lässt sich anmerken, dass der Vokal [o:] im Chinesischen kein Äquivalent hat. Dies führt dazu, dass sich die chinesischen Deutschlernenden darum bemühen, den Vokal bei der Rezeption den im Chinesischen ähnlichsten Phonemen zuzuordnen und diese bei der Produktion durch die ähnlichsten chinesischen Laute zu ersetzen. So kommt es vor, dass [o:] -Laute durch chinesische [ɔ:] -Laute ersetzt werden: Bsp.: Anstatt *Ofen* ['o:fən] wird *offen* ['ɔ:fən] gesprochen. Ferner wird der chinesische [ɔ] -Laut in der realen Anwendung diphthongisch als [ɔʊ] -Laut ausgesprochen. Dies stellt ebenfalls eine potenzielle Fehlerquelle dar. Der stabile deutsche Monophthong [o:] könnte von den chinesischen Sprechern leicht diphthongiert werden.

- **Qualitative Abweichung von [e:]**

Wie in Kapitel 3.3.1 bereits beschrieben, gibt es für den langen Vokal [e:] im Chinesischen kein Äquivalent. Dies führt dazu, dass der deutsche [e:] -Laut qualitativ abweichend umgesetzt wird. [e:] wird entweder offen (lang oder kurz [ɛ:, ɛ]) oder wie der chinesische [ɤ] -Laut gesprochen oder diphthongiert [eɪ]. Typische Fehler betreffen das Wort *zehn* ['tse:n].

- **Qualitative Abweichung von [ø:] und [œ]**

Da die Vokale [ø:] und [œ] keine Entsprechungen im Chinesischen haben, werden sie nach Hunold (2009:168) oft qualitativ abweichend realisiert. So wird z. B. [ø:] in *Söhne* ['zø:nə] durch das chinesische [ɔ] zu ['zɔnə] substituiert.

- **Abgrenzung von [ɐ] und [ə] (vgl. Hunold 2009:155)**

Da der [ɐ] -Laut im Chinesischen fehlt, wird [ɐ] in z. B. *meiner* ['maɪnɐ] oder *einer* ['aɪnɐ], *keiner* ['kaɪnɐ] häufig mit [ə] ['maɪnə], ['aɪnə], ['kaɪnə] substituiert.

- **Schwierigkeit mit Diphthongen**

Häufig wird der erste Vokal in den Diphthongen von den chinesischen Lernern gedehnt (vgl. Hunold 2005:16). Obwohl die chinesische Sprache reich an Vokalverbindung ist, fehlt im Chinesischen der Diphthong [ɔʏ]. Dieser unbekannte Diphthong kann zu Schwierigkeiten bei den chinesischen Sprechern führen.



## **Konsonanten:**

Besondere Schwierigkeiten bereiten den chinesischen Deutschlernenden hauptsächlich die folgenden fünf Konsonantenphoneme: /r/, /h/, /l/, /ç/.

### ▪ **/r/-Laut**

Bei der Bildung des deutschen Konsonanten /r/ stoßen die chinesischen Deutschlernenden auf große Schwierigkeiten. Der Grund liegt darin, dass es im Chinesischen keine Äquivalenz gibt und daher auch die Verwendung dieses Konsonanten kompliziert ist. Nach Artikulationsart unterscheidet man bei konsonantischem /r/ zwischen [ʁ] (Reibe-R), [ʀ] (Zäpfchen-R) und [r] (Zungenspitzen-R). Die Verwendung der unterschiedlichen Arten kommt auf Inhalt, Stil, Sprechlage sowie das Dialektgebiet an (vgl. Duden 2005:53). In der Untersuchung von Hunold (2009:169) wird das /r/ initial und zentral bei mehreren chinesischen Sprechern als übermäßig starker Reibelaut [x] gesprochen, was wiederum meist mit einer sehr hohen Sprechspannung korrespondiert und auch auf viele Hörer störend wirkt. Einige bilden alle zentralen /r/ retroflex ähnlich dem chinesischen [ʒ], während [r] von einigen durch [l] substituiert wird.

Darüber hinaus ist die Unterscheidung zwischen konsonantischen und vokalischen r-Realisationen problematisch.

### ▪ **[h]-Laut**

Ein bei den meisten chinesischen Deutschlernenden auftretender Fehler ist die falsche Artikulation des [h] im Wort- und Silbenanlaut. Dieser Laut wird von vielen Chinesen in Anlehnung an den chinesischen <h> [x]-Laut gebildet, also mit einem kräftigen Reibegeräusch. So wird z. B. *heimlich* ['haɪmlɪç] fehlerhaft wie ['xaɪmlɪç] realisiert. Der störende Einfluss der Muttersprache wird auch dadurch gefördert, dass dieser Laut in der Pinyin-Umschrift genauso geschrieben wird wie der deutsche Buchstabe (vgl. Yen 1992:142). Man kann sagen, dass es sich dabei eher um eine graphematische Interferenz handelt.

### ▪ **[l]-Laut**

Zu Interferenzerscheinungen kommt es auch bei [r] und [l] im Auslaut, z. B. *Wahl* und *wahr* werden von manchen Chinesen ohne Unterschied ausgesprochen. Der Grund dafür ist, dass [l] im Chinesischen nie im Auslaut vorkommt, sondern

nur im Anlaut. Man weiß nicht, wie man [l] im Auslaut produziert bzw. wo die Zunge am Ende liegt. Nach Hunolds (2009:169) Studie wird [l] final von manchen Sprechern velarisiert [ɭ].

- **[ç]-Laut**

Ebenso stellt der Laut [ç] für die chinesischen Deutschlernenden eine Mühsal dar. Anstatt des deutschen [ç] wird von manchen Lernenden das chinesische [ɕ] ausgesprochen. Bsp.: 泄密 [ɕie] [mi] (verraten) anstatt *Chemie* [çe'mi:]. Der chinesische [ɕ]-Laut und der deutsche [ç]-Laut sind nicht identisch.

- **Auslautkonsonanten [n], [l] und [m]**

Wenn der Silbenauslaut konsonantisch ist, kann er im Chinesischen nur aus [n] oder [ŋ] bestehen. [n] kann weiter nur nach einem Monophthong oder einem fallenden Diphthong stehen. Aus diesem Grund stellen die Auslautkonsonanten [n] und [l] nach Diphthongen (insbesondere [aɪ] und [ɔɪ]) eine Lernschwierigkeit dar. Sie werden häufig von den chinesischen Sprechern weggelassen, beispielsweise werden *Wein* und *weil* durch ['vaɪ] anstatt ['vaɪn] und ['vaɪl] realisiert. [m] als Auslaut wird mit [n] verwechselt, beispielsweise wird *seinem* ['zaɪnəm] wie ['zaɪnən] gesprochen.

- **Vokalneueinsatz bzw. [ʔ]-Laut**

Da sich der Vokalneueinsatz bzw. der [ʔ]-Laut im Chinesischen nur auf [a], [ə] und [ə] beschränkt, wird er von manchen chinesischen Sprechern nicht realisiert (vgl. Hunold 2005:16). Bsp.: *Von Ina* ['fɒnʔ'i:na] wird wie *von Nina* ['fɒni:na] ausgesprochen.

- **Unbekannte Affrikaten**

Die deutschen Affrikaten sind im Chinesischen unbekannt und werden von manchen durch Auslassen des ersten Elements zu Frikativen. *Kupfer* ['kʊpfɐ] wird durch ['kɒfɐ] ersetzt.

- **Schwierigkeit mit Auslautverhärtung**

Manche Deutschlernenden tun sich schwer die Auslautverhärtung, also den phonologischen Wechsel von [d] zu [t], von [b] zu [p], von [g] zu [k], von [z] zu [s] und von [v] zu [f], zu realisieren.

#### 4.1.2 Phonotaktische Schwierigkeiten

- **Weglassen einzelner oder mehrerer Konsonanten** (vgl. Hunold 2009:154)

Durch das chinesische Silbenmodell lässt sich feststellen, dass die chinesische Sprache geringe Kombinationsmöglichkeiten hat. Die einzigen konsonantischen Silbenendlaute sind <n> [n] und <ng> [ŋ]. Konsonantische Laute wie <l> [l] treten im chinesischen Silbenende nicht auf. Außerdem kommen Konsonantenhäufungen im Chinesischen nicht vor (vgl. 3.4). Diese führen oft zu Reduzierung einzelner Bestandteile. Einzelne oder mehrere Konsonanten können beim fehlerhaften Sprechen weggelassen werden. Besonders schwierig sind die Kombinationen <ern> [ɐn] und <eln> [əl̩n].

Bsp.: *Obwohl* wird [ɔp'vo:];

*plötzlich* wird ['plœsliç] oder ['plœsiç];

*bewundernd* wird [bə'vondət];

*purzeln* wird ['pʊɪtsən] oder ['pʊtsəl̩n] gesprochen.

- **Einfügen von Sprossvokalen** (vgl. Hunold 2009:154; Hunold 2005:16)

Viele der deutschen phonotaktischen Strukturen sind chinesischen Deutschlernenden unbekannt. Beim mangelhaftem Sprechen können Sprossvokale, meistens [ə], manchmal [ɔ] oder [ʊ], in Konsonantenhäufungen von Wörtern eingeführt werden.

Im Fall des Wortes *Gliederung* ['gli:dəʀʊŋ] führt das Einfügen von Sprossvokalen zu einer Verfremdung des Wortes, welches in der Folge als *Geliederung* ['gəli:dəʀʊŋ] realisiert wird. Die Sprossvokale sind auch zwischen zwei Wörtern zu hören, wie z. B. *ist gewandt* wird [ɪstə gə'vant] oder *hat einen* wird [hatə 'aɪnən].

Das Anfügen von Sprossvokalen führt nicht nur zur Erhöhung der Silbenzahl pro Wort, sondern manchmal auch zur Veränderung der Singular- und Pluralformen sowie des Tempus. Wenn z. B. *hat eine* [hat 'aɪnə] wie [hatə 'aɪnə] (hatte eine) ausgesprochen wird, wird die Präsensform des Verbs (hier: hat) zur Präteritumform (hier: hatte). Weitere Beispiele sind *Laut* zu *Laute*, *Stück* zu *Stücke*, dadurch werden die Singularformen zu Pluralformen verändert.

#### **4.1.3 Suprasegmentale Schwierigkeiten** (vgl. Hunold 2009;156-166; Hunold 2005:15)

Große Schwierigkeiten bereitet den chinesischen Deutschlernenden die intonatorische Gestaltung deutscher Äußerungen. Das Verbinden mehrerer Silben zum Wort und mehrerer Wörter zu Sprechereinheiten erfolgt nicht im angemessenen rhythmischen und melodischen Zusammenhang. Zu viele oder zu kleine Einheiten werden beim Sprechen gebildet. Äußerungen werden durch Pausen, manchmal sogar an falschen Stellen, zergliedert. Akzente und Melodie werden häufig nicht einwandfrei realisiert.

- **„Sprechen mit Tönen“**

Die auffälligste Abweichung ist das Sprechen „in Tönen“ und „in Silben“. Da die chinesische Sprache eine Tonsprache ist, wird dieses Merkmal von den chinesischen Sprechern auf die deutsche Sprache übertragen, d. h. die Wörter bzw. Wortgruppen werden unbewusst mit Tönen gesprochen.

- **Akzentuierung**

Der Wortakzent stellt ein besonderes Problem dar. Bei Komposita wird der Wortakzent oft falsch gesetzt, das Grundwort wird statt des Bestimmungsworts betont, z. B. *Sprach 'schule* anstatt *'Sprachschule*. Je länger ein Wort ist, umso häufiger und vielfältiger treten die Abweichungen auf. Nicht realisiert wird auch das starke Intensitätsgefälle zwischen betonten und unbetonten Silben, d. h. Haupt- und Nebenakzente in Wörtern, Wortgruppen und Sätzen werden nicht genügend differenziert, beispielsweise im Wort *Nachbarinnen* und im Satz *Das ist richtig*. Alles wird gleich stark oder gleich schwach betont, dadurch werden auch keine inhaltlichen Schwerpunkte gesetzt.

- **Intonation**

Weitere erhebliche Schwierigkeiten liegen in der Intonation. Die Charakteristika der deutschen Intonation werden nicht erfasst und produziert. Die Melodieführung am Satzende und vor Pausen schwankt, steigt und fällt unangemessen, ein eindeutiger Intonationsverlauf ist daher nicht zu erkennen und dies führt zu unzusammenhängender Rede.

- **Pausierung**

Satzklammern werden nicht betrachtet und die suprasegmentalen Einheiten werden durch fehlerhafte Pausensetzung zerstört. Beispielsweise entstehen mehrere Pausen in sehr kurzen Sätzen.

- **Das Zusammenspiel zwischen Segmentalia und Suprasegmentalia**

Die durch den Einschub von Sprossvokalen entstandenen Silben bringen den Satz durcheinander und wirken sich negativ auf den Gesamtrhythmus aus.

#### **4.1.4 Interferenzen zwischen chinesischen Heimatdialekten und Deutsch**

Nach Angabe vom „Leading Group Office of Survey of Language Use in China 2006“ sprachen 53,06 % der chinesischen Bevölkerung (etwa 690 Millionen) „Hochchinesisch“ und verwenden dieses als Muttersprache. Allerdings lässt sich feststellen, dass es eine Muttersprache im weiteren Sinne ist. In dem riesigen Gebiet von der Mandschurei im Nordosten Chinas bis nach Yunnan im Südwesten weichen diese Muttersprachen vom Hochchinesischen in der Aussprache in unterschiedlichem Maß ab. Abgesehen von Nachrichtensprechern spricht kaum jemand Hochchinesisch ohne Abweichungen. Wie in Kapitel 2 bereits erwähnt wurde, stimmt die Pekinger Aussprache mit der des Standard-Chinesischen auch nicht vollständig überein. In den acht Dialektgebieten haben die jeweiligen Aussprachen eigene phonetische Merkmale. Obwohl alle Chinesen aufgefordert werden, Hochchinesisch zu lernen und in der Öffentlichkeit zu sprechen, sprechen die meisten noch mit (starken) Akzenten bzw. phonetischen Merkmalen aus den eigenen Herkunftsgebieten. Für die meisten chinesischen Sprecher ist es eine Herausforderung die Interferenzen sowohl aus dem hochchinesischen Phonetik-

system als auch aus den Heimatdialekten zu beseitigen. Diese doppelten Schwierigkeiten führen zu vermehrten Ausspracheabweichungen. Aus diesem Grund darf man die Interferenzen aus den Heimatdialekten im Phonetikunterricht, insbesondere bei der Fehleranalyse, nicht außer Acht lassen. Allerdings lässt sich hier hervorheben, dass die Interferenzen aus den Heimatdialekten nicht immer negative Auswirkungen beim Erwerb der Aussprache haben. Einige phonetische Merkmale werden zwar als Abweichungen vom Hochchinesischen betrachtet, sind der deutschen Aussprache jedoch sehr nah. Diese Tatsache könnte einen positiven Effekt auf das Erlernen der deutschen Aussprache haben.

In der folgenden Tabelle werden die potenziellen Einflüsse auf die deutsche Aussprache aufgrund der Interferenzen aus den Heimatdialekten aufgelistet.

**Tabelle 21:** Übersicht potenzieller Einflüsse durch Interferenzen aus den chinesischen Heimatdialekten

Dialekte	Besondere/mangelhafte Laute im Vergleich zu Putonghua	Potenzielle phonetische Einflüsse auf die deutsche Aussprache
Der nordchinesische Dialekt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;w&gt; [u] wird wie &lt;v&gt; [v] (stimmhafter labiodentaler Frikativ) realisiert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es ist zwar eine phonetische Abweichung vom Putonghua, hat aber einen positiven Einfluss auf das Erlernen der deutschen Aussprache.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Der rhotische Vokal &lt;r&gt; [ɹ] ist unter den Pekinger-Dialekt-Sprechern weiter verbreitet. (vgl. 2.2.1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ [ɐ] wird wie der rhotische Vokal [ɹ] realisiert.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;r&gt; [ʒ] wird durch &lt;n&gt; [n] oder &lt;l&gt; [l] ersetzt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;r&gt; [ʒ] im Deutschen wird durch [n] oder [l] ersetzt.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;o&gt; [ɔ] wird durch &lt;e&gt; [ɤ] ersetzt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;o&gt; [o:, ɔ] im Deutschen wird durch &lt;e&gt; [ɤ, e:, ɛ:, ɛ oder ə] ersetzt.</li> </ul>

Der Wu-Dialekt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;n&gt; [n] und &lt;ng&gt; [ŋ] im Auslaut sind nicht voneinander zu unterscheiden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ [n] und [ŋ] im Auslaut sind nicht voneinander zu unterscheiden.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die fallenden Diphthonge: &lt;ai&gt; [ai], &lt;ao&gt; [au], &lt;ei&gt; [ei], &lt;ou&gt; [ɔu] sind nicht vorhanden. Diphthonge werden durch Monophthonge substituiert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Diphthonge im Deutschen werden mit Schwierigkeiten gebildet.</li> </ul>
Der Xiang-Dialekt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;f&gt; [f] und &lt;h&gt; [x] im Anlaut sind nicht voneinander unterscheidbar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;f&gt; [f] und &lt;h&gt; [h] im Deutschen sind nicht voneinander unterscheidbar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;sh&gt; [ʃ] und &lt;x&gt; [ɕ] sind im Anlaut nicht unterscheidbar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;sch&gt; [ʃ] und &lt;ch&gt; [ç] im Deutschen sind nicht unterscheidbar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;ng&gt; [ŋ] im Auslaut wird häufig durch &lt;n&gt; [n] substituiert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;ng&gt; [ŋ] im Auslaut wird häufig durch &lt;n&gt; [n] substituiert.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es gibt fünf bis sechs Töne anstatt vier.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es kann zu stärkerem „chinesischen Akzent“ führen.</li> </ul>
Der Gan-Dialekt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;f&gt; [f] und &lt;h&gt; [x] im Anlaut lassen sich nicht voneinander unterscheiden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;f&gt; [f] und &lt;h&gt; [h] im Deutschen lassen sich nicht unterscheiden.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;n&gt; [n] und &lt;l&gt; [l] im Anlaut lassen sich nicht voneinander unterscheiden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;n&gt; [n] und &lt;l&gt; [l] im Deutschen lassen sich nicht voneinander unterscheiden.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;ng&gt; [ŋ] im Auslaut wird durch &lt;n&gt; [n] substituiert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;ng&gt; [ŋ] im Auslaut wird durch &lt;n&gt; [n] substituiert.</li> </ul>
Der Kejia-Dialekt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Konsonanten &lt;m&gt; [m], &lt;p&gt; [p], &lt;t&gt; [t], &lt;k&gt;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es hat einen positiven</li> </ul>

	[k] sind im Auslaut zu finden.	Einfluss auf das Erlernen der deutschen Aussprache.
	▪ <f> [f] und <h> [x] im Anlaut lassen sich nicht voneinander unterscheiden.	▪ <f> [f] und <h> [x] im Anlaut lassen sich nicht voneinander unterscheiden.
	▪ Es gibt sechs Töne anstatt vier.	▪ Es kann zu stärkerem „chinesischen Akzent“ führen.
Der Min-Dialekt	▪ Es gibt kein <f> [f] Laut, [f] wird durch <h> [x] oder <p> [p] ersetzt.	▪ <f> [f] im Deutschen wird durch <h> [x] oder <p> [p] ersetzt.
	▪ Es gibt sechs bis acht Töne anstatt vier.	▪ Es kann zu stärkerem „chinesischen Akzent“ führen.
	▪ Die Vokale stimmen mit den von Putonghua nicht völlig überein.	▪ Es kann je nach verschiedenen Dialekten entweder einen positiven oder negativen Einfluss auf das Erlernen der deutschen Aussprache haben.
Der Yue-Dialekt	▪ Alle <h> [x] werden durch <f> [f] ersetzt.	▪ <h> [h] wird durch <f> [f] ersetzt.
	▪ Es gibt neun Töne anstatt vier.	▪ Es kann zu stärkerem „chinesischen Akzent“ führen.
	▪ <n> [n] und <l> [l] im Anlaut lassen sich nicht voneinander unterscheiden.	▪ <n> [n] und <l> [l] im Deutschen lassen sich nicht voneinander unterscheiden.
	▪ <h> [x] und <k> [k] im Anlaut lassen sich nicht voneinander unterscheiden.	▪ <h> [h] und <k> [k/ im Deutschen lassen sich nicht voneinander unterscheiden.



	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;n&gt; [n/ und &lt;ng&gt; [ŋ/ im Auslaut sind nicht voneinander zu unterscheiden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;n&gt; [n/ und &lt;ng&gt; [ŋ/ im Auslaut sind nicht voneinander zu unterscheiden.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Vokale stimmen mit den von Putonghua nicht völlig überein.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Es kann je nach verschiedenen Dialekten entweder einen positiven oder negativen Einfluss auf das Erlernen der deutschen Aussprache haben.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bei der Produktion eines Diphthongs bewegt sich die Zunge nicht ausreichend von dem Artikulationsort des ersten Lautes in Richtung des zweiten Lautes. Diphthonge klingen wie Monophthonge.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Diphthonge im Deutschen werden mit Schwierigkeiten gebildet.</li> </ul>

#### 4.1.5 Einfluss von „Englisch als Fremdsprache“ auf das Erlernen der deutschen Sprache

Die weltweite Dominanz des Englischen als Mutter-, Zweit- und Fremdsprache – als „Weltverkehrssprache“ (Hufeisen 1999:5) schlechthin – hat Deutsch an die Position einer immerhin „starken“ (Krumm 1999:37) Tertiärsprache gerückt. Dies betrifft China gleichermaßen. Seit 1999 wird Englischunterricht in allen Grundschulen Chinas angeboten, während Guangzhou Huamei International School elf Jahre später als die erste Grundschule Deutschunterricht anbietet (vgl. Bao 2007). Das bedeutet, dass Deutsch für die meisten Deutschlernenden die Tertiärsprache nach Englisch ist. Das größte Augenmerk im Hinblick auf die praktische Umsetzung der Leitprinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik gilt der Wortschatzarbeit, insbesondere die Berücksichtigung der „falschen Freunden“ zur Vermeidung potenzieller Interferenzfehler. Ferner werden die Vermittlung von Grammatik sowie die Arbeit an verschiedenen Textsorten diskutiert (Agafonova 2000:10-15). Das Training phonetischer Fertigkeiten beim Erwerb

von Tertiärsprachen wird, wie Hirschfeld (2011:207) betont, ziemlich selten thematisiert und ist lediglich ansatzweise erforscht.

Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) wird häufig als mögliche Hilfestellungen für die Chinesen beschrieben. Eine große Zahl von DaF-Lernern geht davon aus, dass der sprachliche Verwandtschaftsgrad zwischen der englischen und der deutschen Sprache hilfreich für das Erlernen des Deutschen als zweite Fremdsprache sein kann. Für das Sprachentripel Chinesisch-Englisch-Deutsch lassen sich z. B. Verbflexion, Tempusbildung und der Einsatz von Präpositionen im Englischen und Deutschen als stark verwandt und vergleichbar darstellen. Solche Ähnlichkeitsstrukturen sind insbesondere im Anfängerunterricht einzusetzen (vgl. Hernig 2005:83). Allerdings könnten die Ähnlichkeiten auch potenzielle Interferenzquellen sein, vor allem im Bereich der Aussprache entstehen eher Probleme als Vorteile. Die Phonemsysteme des Deutschen und Englischen wirken sehr ähnlich, so dass man der Ansicht sein könnte, es gebe viele identische Phoneme. Das heißt jedoch nicht, dass die Realisierung dieser Phoneme auch identisch ist. Angesichts verschiedener Phonem-Graphem-Beziehungen zwischen Deutsch und Englisch werden Einzelphoneme oft abweichend realisiert. Besonders im Anfängerbereich sind die Interferenzen aus dem Englischen häufig vorkommend.

In den folgenden Tabellen werden die wesentlichen phonetisch-phonologischen Merkmale sowie die potenzielle Interferenz für die chinesischen Deutschlernenden veranschaulicht (vgl. Reuter 2003:8-13).

**Tabelle 22:** Interferenz aus dem US-Englischen - Vokalsystem

US-Englisch*	Deutsch	Potenzielle Interferenz
<ul style="list-style-type: none"> <li>Vokale: /i, ɪ, u, ʊ, e, ε, æ, ə, ʌ, o, ɔ, ɑ/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vokale: /i:, ɪ, y:, ʏ, u:, ʊ, e:, ε:, ε, ø:, œ, ə, ɐ, o:, ɔ, a, a:/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die deutschen Vokale werden mit einer niedrigeren Muskelspannung artikuliert als erforderlich.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Lippenbewegungen sind geringer als sie sein sollten. Insbesondere sei auf /o/ und /u/ Laute hingewiesen.</li> <li>▪ Die stabilen deutschen Monophthongen /e/ und /u/ werden häufig diphthongisch [eɪ] und [oʊ] ausgesprochen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ typisch englische Vokale: /æ, ʌ, ʌ/, keine vorderen Labiale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ typisch deutsche Vokale: vordere Labiale: /y:, ʏ, ø:, œ; a, a:/; vokalisches R /ɐ/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die deutschen A-Laute werden durch /ɑ/, /ʌ/ oder andere Laute substituiert.</li> <li>▪ Die deutschen Umlaute &lt;ö&gt; und &lt;ü&gt; werden durch andere Laute wie z.B. /o/, /i/ oder /u/ ersetzt.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Innerhalb des Systems stellt das quantitative Kriterium „Länge“ kein distinktives Merkmal dar. Zwar gibt es eine Korrelation zwischen <i>gespannt-lang</i> und <i>ungespannt-kurz</i>, jedoch ist dabei die Länge oder Kürze des Vokals ein begleitendes und kein be-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vokalpaare: lange gespannte und kurze ungespannte Vokale (bis auf das lange ungespannte /ɛ:/, den Schwa-Laut /ə/, und das vokalisierte R /ɐ/)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Da das Kriterium „Länge -Kürze“ im Englischen nicht in gleichem Maße distinktiv wie im Deutschen ist, kann es zu Schwierigkeiten bei der Artikulation führen.</li> </ul>

stimmendes Merkmal.		
---------------------	--	--

\*Die im vorliegenden Beitrag gelieferte phonetisch-phonologische Beschreibung der englischen Sprache betrifft die als General American bezeichnete Varietät des Amerikanischen Englisch, die an chinesischen Schulen und Hochschulen unterrichtet wird.

**Tabelle 23:** Interferenz aus dem US-Englischen Konsonantensystem

US-Englisch	Deutsch	Potenzielle Interferenz
<ul style="list-style-type: none"> <li>24 Konsonantenphoneme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rund 26 Konsonantenphoneme sowie der Glottisplosiv für den Vokalneueinsatz /ʔ/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei der Umsetzung von bekannten Graphemen in die entsprechenden deutschen Phoneme können Unsicherheiten entstehen, z.B. &lt;w&gt; im Englischen Halbvokal, aber im Deutschen Frikativ; &lt;v&gt; im Englischen stimmhafter labiodentaler Frikativ, allerdings im Deutschen stimmlos; &lt;z&gt; im Englischen stimmhafter alveolarer Frikativ, jedoch im Deutschen Affrikate.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Vokale werden innerhalb von Sinneinheiten üblicherweise an den vorangehenden Laut gebunden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bei jedem Neueinsatz von Vokalen wird der Glottisschlag (Knacklaut) verwendet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Gebrauch des Knacklautes erfolgt in ungewohnter Weise.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>typisch englische Konsonanten: /θ, ð/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>typisch deutsche Konsonanten: /ç, x, j/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Ich- und Ach-Laute werden durch andere z. B. /ʃ/ oder /k/ ersetzt.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>dunkle /l/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>hellere deutsche /l/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Das im Vergleich dazu alveolare (hellere) deutsche /l/ wird somit abweichend artikuliert.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Es gibt zwei positionell bedingte Allophone des /r/. Nachkonsonantisch und am Beginn eines Wortes tritt postalveolares /r/ auf, z. B. british, treat, red. Nachvokalisch wird jedoch ein retroflexes /r/ verwendet, beispielsweise in park, far, nurse, large</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>drei r-Allophone: Reibe-R; Zungenspitzen-R und Zäpfchen-R</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die deutschen R-Lauten werden durch postalveolares oder retroflexes /r/ ersetzt.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>zwei Affrikaten /dʒ/ und /tʃ/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vier Affrikaten /pf, ts, tʃ, dʒ/</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die unbekannten Affrikaten werden durch Auslassen des ersten Elements zu Frikativen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>stimmhafte Konsonanten im Morphem- und Wortauslaut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Auslautverhärtung,</li> <li>progressive Assimilationsvorgänge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Auslautverhärtung wird vernachlässigt.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ totale Assimilation: ein Laut wird gar nicht realisiert, sondern funktioniert als Nullallophon.</li> <li>▪ „Dreikonsonantenregel“: der mittlere Laut zwischen drei Konsonanten und Sonoranten wird weggelassen.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ein Laut wird gar nicht realisiert, bspw. das Silbenfinal /t/ wird ausgelassen (Nacht: [nax...]).</li> <li>▪ Der mittlere dreier aufeinander folgender Konsonanten wird nicht realisiert. (singst: [ziŋ...t]).</li> </ul>
---	--	--

### **Interferenz der Laut-Buchstaben-Beziehungen:**

Im Englischen und Deutschen werden die gleichen Zeichensysteme verwendet, wobei jedoch gleiche Schriftzeichen oftmals unterschiedliche Laute symbolisieren. Insbesondere werden gleichgeschriebene Wörter unterschiedlich ausgesprochen, wie z. B. Student (Deutsch: [ʃtuˈdɛnt] und US-Englisch: [ˈstu:dnt]), Finger (Deutsch: [ˈfɪŋɐ] und US-Englisch: [ˈfɪŋɡər]). Das erschwert es dem chinesischen DaF/E-Lernenden, die verschiedenen Laute korrekt zu artikulieren. Bei der Artikulation einiger Wörter orientieren sich die Lernenden an ihrer ersten Fremdsprache – Englisch.

**Tabelle 24:** Interferenz aus dem US-Englischen - Suprasegmentale Ebene (vgl. Grzeszczakowska-Pawlikowska 2012:190)

	US-Englisch	Deutsch	Potenzielle Interferenz
--	-------------	---------	-------------------------

Wortakzent	<ul style="list-style-type: none"> <li>frei beweglicher Akzent;</li> <li>„level stress“ auf Komposita (nahezu gleiche Betonung von zwei Silben im Wort)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wortstammbetonung, phonetische Unterscheidung zwischen Haupt- und Nebentakzent in Komposita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>schwerwiegende Wortakzentverschiebungen, vor allem in den sog. Internationalismen (Hirschfeld 2011: 212)</li> <li>Bsp.: -ion – im Englischen werden vorletzte Silbe betont: rel'igion, revol'ution während im Deutschen das Suffix -ion betont wird: Relig'ion, Revolut'ion</li> </ul>
Rhythmus	<ul style="list-style-type: none"> <li>akzentzählend – ausgeprägter Unterschied zwischen den betonten und unbetonten Silben (sog. „weak forms“)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>akzentzählend – Reduktionsercheinungen in unbetonten Silben (bis zum Silbenausfall), starker Kontrast zwischen den betonten und unbetonten Silben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es kann positive Einflüsse auf das Erlernen des deutschen Rhythmus haben.</li> </ul>
Intonation	<ul style="list-style-type: none"> <li>ToBI (vgl. 3.5.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>G-ToBI (vgl. 3.5.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es kann positive Einflüsse auf das Erlernen der deutschen Melodisierung haben.</li> </ul>

## 4.2 Weitere Einflussfaktoren beim Ausspracheerwerb

Aufgrund der sprachabhängigen Faktoren ergeben sich zwar potenzielle Ausspracheschwierigkeiten, aber das Ausmaß der phonetischen Abweichungen und die erforderlichen Lösungswege sind individuell verschieden. D. h. der chinesische Akzent ist bei einigen Lernenden stärker, bei anderen schwächer. Der Eine kann imitieren und spricht bald sehr gut, der Andere hat enorme Schwierigkeiten,

die segmentalen und suprasegmentalen Merkmale des Deutschen auditiv zu erfassen, ein Dritter kann sie zwar hören, aber nicht realisieren. Die individuellen Leistungsfähigkeiten können in den anschließend beschriebenen Bereichen sehr unterschiedlich sein.

Einige weitere Einflussfaktoren wie staatliche Vorgaben, soziale Umgebungen, Lernbedingungen und Lerntraditionen sind, ohne in die Tiefe der jeweils vorhandenen Diskussion einzugehen, die Faktoren Lernalter, Geschlecht, Kontakt zur Zielsprache sowie kognitive und affektive Unterschiede. Diese werden im Folgenden vorgestellt.

#### **4.2.1 Lernalter**

Das Alter scheint in diesem Kontext ausschlaggebend zu sein. Das Lernalter gilt seit längerer Zeit als zentrale Variable für das Aussprachelernen und steht im Mittelpunkt diverser Untersuchungen. Generell zeigt sich in den Studien die Tendenz, dass Erwachsene eine Fremdsprache gesteuert, wohl vor allem aufgrund eines effektiveren kognitiven Zugangs, zunächst sogar schneller erwerben als Kinder (Settinieri 2010:1000). Obwohl etliche Vorteile durch ein fortgeschrittenes Alter entstehen, kann dies Lernenden besonders im phonetischen und phonologischen Bereich Schwierigkeiten bereiten.

Generell wird angenommen, dass es eine sensible Phase (bis 6 Jahre) für den Erwerb einer korrekten Aussprache gibt, sowohl bei der Sprachrezeption als auch bei der Sprachproduktion, und danach eine muttersprachenähnliche Aussprache immer unwahrscheinlicher wird (vgl. Marx 2005:75).

Nimmt man die Sprachrezeption als Beispiel, dann können Kleinkinder lautliche Kontraste in Konsonanten und Vokalen ab der Geburt kategorial wahrnehmen, und zwar muttersprachliche und nicht-muttersprachliche (vgl. Werker/Tees 1999:509-535). Ab der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres „spezialisieren“ sich Kinder auf das muttersprachliche Lautinventar. Nicht-muttersprachliche Kontraste können sie nun immer schlechter unterscheiden (vgl. ebd.). Für Erwachsene wird die Fremdsprache zunächst – natürlich unbewusst – mit ihrem



Eichmaß gemessen. Unterscheidet ihre Muttersprache nicht zwischen langen und kurzen Vokalen, fällt es ihnen auch schwer, diese Unterschiede überhaupt wahrzunehmen. Die Muttersprache übt hier einen wesentlichen Einfluss beim Fremdsprachenlernen aus, besonders in der Anfängerphase. Diese Interferenz lässt auch nach vieljährigem Sprachlernen nur wenig nach und dürfte an erster Stelle der muttersprachlichen Transferarten stehen (vgl. Marx 2005:75).

Menschen erlernen die Aussprache einer Fremdsprache offenbar in unterschiedlichen Altersstufen unter veränderten kognitiven Rahmenbedingungen und speichern das Gelernte auch anders ab. Die äußerlich feststellbaren fremdsprachlichen Fähigkeiten können durchaus ähnlich oder sogar gleich sein. Der zugrundeliegende Verarbeitungsprozess ist allerdings ein anderer (vgl. Huneke/Steinig 2010:16).

#### **4.2.2 Geschlecht**

Sowohl das Geschlecht überhaupt als auch die häufig postulierte weibliche Überlegenheit haben seit langem im Fremdspracherwerb stereotypischen Charakter. Welche Rolle das Geschlecht beim Fremdspracherwerb vor allem beim Ausspracherwerb spielen, ist relativ unklar. Eine Untersuchung von Asher und Garcia (1969:334-341) zeigt, dass Mädchen tendenziell weniger Akzent als Jungen aufweisen. Diese Unterschiede scheinen allerdings mit der Länge eines Aufenthalts im Zielland zu schwinden. Auch Henton (1995:420-423) untersucht die Vokalrealisationen von Männern und Frauen in sechs verschiedenen Muttersprachen und stellt fest, dass Frauen Vokale deutlicher aussprechen als Männer, insbesondere öffnen sie bei der Vokalartikulation den Mund stärker. Allerdings finden die Studien von Elliott (1995:356-371) sowie Piske, MacKay und Flege (2001:191-215) keinen Einfluss des Geschlechts. Nach Labov (1990:242) und Richter (2008:108) könnte das Geschlecht eine Rolle für den Grad der Aussprachebeherrschung spielen, wobei die möglichen Unterschiede weniger auf biologische als auf soziale Faktoren zurückgeführt werden können.

#### **4.2.3 Kontakt zur Zielsprache**

Im Allgemeinen geht man davon aus, dass die Länge eines Aufenthalts bzw. die

Quantität und Qualität des Kontakts mit den Zielsprachesprechern eine Rolle für das Ausspracheniveau spielen. In der Studie von Borden, Gerber und Milsark (1983:499-526) erzielen die koreanischen Englischlerner bessere Ergebnisse bei der Produktion des /l/-/r/-Kontrasts im Englischen, je länger sie bereits in den USA leben. Ein längerer Aufenthalt im Zielsprachenland könnte den Aussprachelernprozess fördern und beschleunigen, es muss aber nicht in jedem Fall so sein. Flege (1988:70-79) findet z. B. keinen Unterschied in der Bewertung der Akzentuiertheit der Leseaussprache von chinesischen Probanden, die seit einem Jahr bis fünf Jahren in den USA leben. Hier haben die anderen Faktoren wie das Alter auch einen starken Einfluss. Das phonetische und phonologische Hören wird sich bei den meisten Lernenden sehr viel schneller entwickeln als nur in der Unterrichtssituation. Jedoch entwickeln sich das Artikulieren und Intonieren ohne gezielte Vorbereitung, Korrektur und Kontrolle nur bis zu einer bestimmten Stufe der Verständlichkeit. Die Umgebung hat danach nicht mehr positiven Einfluss. Zwar erhöhen sich Sprechtempo und -flüssigkeit, aber Abweichungen bei einzelnen Vokalen und Konsonanten, sowie in der Akzentuierung, dem Rhythmus und der Melodie bleiben meistens erhalten oder festigen sich durch den häufigeren Sprachgebrauch (Fossilisation) (Hirschfeld 2003:199).

#### **4.2.4 Kognitive Unterschiede**

Auch in ihrer kognitiven Ausstattung unterscheiden sich Lerner stark voneinander. Diese individuellen Voraussetzungen bzw. Sprachlerneignungen entscheiden letztlich darüber, inwieweit es einzelnen Lernern gelingt, gegebene Erwerbsmöglichkeiten in tatsächlichen Erwerb umzumünzen (vgl. Richter 2008:97). Nach Hirschfeld/Reinke (2009:7) spielen das Hörvermögen (d. h. die Fähigkeiten, phonetische Merkmale erkennen und unterscheiden zu können) und sprechmotorische Fähigkeiten (d. h. die Fähigkeiten, phonetische Merkmale adäquat bilden zu können) beim Ausspracheerwerb eine bedeutende Rolle. Der bevorzugte kognitive Lernstil könnte auch Auswirkungen auf den Ausspracheerwerb haben. Visuell orientierte Lerner bevorzugen Lesen und Schreiben gegenüber Hören und Sprechen, während auditiv orientierte Lerner bessere Leistungen mit gesprochenem Input erzielen. Baran (2002:315-327) weist in ihrer Studie mit 50

polnischen Englischlernern zwischen 17 und 19 Jahren nach, dass auditive Lernertypen im Durchschnitt signifikant bessere Ausspracheergebnisse erzielen als visuelle. Darüber hinaus wird eine Unterscheidung in feldabhängige und feldunabhängige Lerner in Bezug auf den Lernstil getroffen. Ein feldabhängiger Lerner möchte so rasch wie möglich frei kommunizieren, obwohl er dabei noch viele Fehler macht, während ein feldunabhängiger Lerner dagegen analytischer und deduktiver ist, genau wissen möchte, was er lernt und wie die Regeln sind (vgl. Hirschfeld/Reinke 2009:24f). Welcher Lerntyp die besseren Voraussetzungen für den Spracherwerb mitbringt, ist noch umstritten. Allerdings zeigt Elliott (1995:356-371), dass Aussprachefertigkeit der Fremdsprache durchaus mit Feldunabhängigkeit zu korrelieren scheint. Weitere kognitive Faktoren wie allgemeine Intelligenz und Musikalität sind hingegen zu vernachlässigen (vgl. Richter 2008:97f).

### **Aussprachebewusstheit**

Als einen der bedeutenden kognitiven Faktoren eines erfolgreichen Fremdspracherwerbs erwähnt Eckhardt (2008:31) das Sprachbewusstsein, also „die Beherrschung der Regeln zur Verwendung einer Sprache und ihr reflexiver Umgang im Sprachgebrauch“. Oksaar (2003:126) versteht darunter „eine Fähigkeit, die eigenen sprachlichen Äußerungen und die der Kommunikationspartner kritisch einzuschätzen“. Nach Gass (1990:36ff) erfolgt die Verständigung in einer Fremdsprache sowieso bewusster als in der Muttersprache, denn man erreicht in der Zweitsprache kaum solch einen Automatisierungsgrad wie in der Erstsprache. Man wird sich eines Sprachproblems oft erst dann bewusst, wenn es bereits vorliegt und beispielsweise zu einem Misserfolg geführt hat. Obgleich es immer wieder Sprachforscher gibt, die einen unbewussten Zweitspracherwerb effektiver finden als ein bewusstes Lernen (vgl. Apeltauer 2001:95), scheint es höchst erforderlich zu sein, dass die Fremdsprachenlerner an die Ausspracheprobleme bewusster herangehen, da diese Sprachkomponente am schnellsten vollständig beherrscht werden sollte (vgl. Pawłowski, 2010: 58). Molnár/Schlak (2005:96) vertreten hierzu die Meinung, dass für die Absicherung hoher phonetischer Kompetenzen „eine hohe Aufmerksamkeit der Lerner auf die Aussprache der entscheidende Faktor ist“. Nach der Analyse zum Thema chinesische Dialektgruppe endet Gao (1984:20) mit methodischen Vorschlägen:

„Aussprachegewohnheiten werden von den Schülern in einer Zweitsprache nicht sofort und auf einmal erworben. Manche besonderen Schwierigkeiten müssen methodisch konsequent bewusst gemacht werden, der Schüler muss sie verstehen, bewusst üben und anschließend praktizieren, wobei er ihrer Anwendung im Rahmen der Kommunikation besondere Aufmerksamkeit widmen sollte.“

Ein bewusster Einsatz phonetisch korrekter Formen sowie eine bewusste Konsequenz ihrer Anwendung sind nämlich Voraussetzung für kontinuierliche Fortschritte und eine immer bessere Sprachqualität. Ein bewusstes, bedachtes und kritisches Herangehen an die Ausspracheprobleme bringt den erwachsenen Lernern bessere Resultate (vgl. Pawłowski 2010:58).

#### **4.2.5 Affektive Unterschiede**

Auch affektive Faktoren können den Ausspracheerwerb in hohem Maße beeinflussen. Immer wieder genannte Persönlichkeitsvariablen sind z. B. Motivation und Einstellung, Identität, Angst, Risikobereitschaft, Extrovertiertheit und Selbstbewusstsein (vgl. Richter 2008:99-107).

Seit der Arbeit von Gardner und Lambert (1972) ist Motivation in der Zweitspracherwerbsforschung untersucht worden. Ein Lerner, dem es um schulischen oder beruflichen Erfolg geht, ist instrumentell motiviert; einer, der Sympathie für die Kultur der Zielsprache empfindet oder sich sogar mit ihr identifizieren kann, ist integrativ motiviert (vgl. Huneke/Steinig 2010:19). Aber ein integrativ motivierter Lerner wird schließlich – so die Annahme von Gardner und Lambert – doch einen höheren Grad fremdsprachlicher Kompetenz anstreben. Neben der Motivation spielt die Einstellung gegenüber einer Fremdsprache eine wichtige Rolle für deren Erwerb (vgl. Huneke/Steinig 2010:20). Lerner, die den Klang einer Sprache und einzelne Laut als unangenehm und unschön empfinden, können innere Widerstände entwickeln, sie zu erlernen. Die negative Einstellung beeinträchtigt selbstverständlich den Erwerbsprozess. Außerdem wird das Bedürfnis der Lerner, die eigene Identität zu wahren, häufig als übergroßes Hemmnis im Ausspracheerwerb dargestellt. Ein weiterer wichtiger affektiver Faktor ist Angst. Angst kann sich negativ auf den Aussprachelernprozess auswirken, da sie

den Lerner zwingt, sich gleichzeitig auch auf die Selbstbeobachtung beim Sprechen zu konzentrieren, wodurch Energien abgezogen werden (vgl. Richter 2008:107). Schließlich ist ein positiver Effekt von Extrovertiertheit auf den Spracherwerb angenommen worden (vgl. ebd.).

Allerdings ist der Einfluss affektiver Faktoren noch wenig empirisch erforscht. Einige Studien finden sich zwar zu den Faktoren Motivation und Identität, allerdings handelt es sich bei diesen Studien um Korrelationsstudien, nicht um Experimente, da hier die Messschwierigkeiten zu bedenken sind. Der relative Einfluss eines affektiven Faktors auf den Ausspracheerwerb kann nur eruiert werden, wenn alles andere gleich gehalten wird. Aufgrund der großen Anzahl von Störvariablen sind nur bedingt Aussagen von den Korrelationsstudien möglich (vgl. Richter 2008:102f).

#### **4.2.6 Zusammenfassung**

Zusammenfassend hängt die Stärke der Ausspracheabweichungen der Fremdsprache also von einer großen Anzahl von Faktoren ab, die nicht nur sprachabhängig, sondern auch individuell sind. Grundlegend ist der Kontrast zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache. Was die zu erwerbende phonetische Form angeht, so spielt der Einfluss der Muttersprache eine große Rolle. Insbesondere die differierenden Phänomene sind schwer zu erwerben.

Zu individuellen Faktoren zählt zunächst das Lernalter, das einen großen Einfluss auf den erreichten Aussprachestand hat. Bis etwa zum vollendeten 6. Lebensjahr kann die Fremdsprache akzentfrei erlernt werden. Danach wird dies immer unwahrscheinlicher. Das Geschlecht könnte eine Rolle für den Grad der Aussprachebeherrschung spielen, wobei davon ausgegangen werden kann, dass mögliche Unterschiede weniger auf biologische als auf soziale Faktoren zurückgeführt werden können. Der Einfluss der Aufenthaltsdauer und des damit einhergehenden Kontakts zur Zielsprache ist vergleichsweise gering, besitzt jedoch insbesondere in den ersten Jahren ebenfalls eine gewisse Erklärungskraft. Zu betonen ist auch die Aussprachebewusstheit. Ein bewusstes, bedachtes und kritisches Her-

angehen an die Ausspracheprobleme kann dem erwachsenen Lerner bessere Resultate erbringen. Weiter spielen kognitive Ausstattung wie Hörvermögen und sprechmotorische Fähigkeiten sowie Lernstile eine Rolle im Ausspracheerwerb. Der Einfluss affektiver Faktoren schließlich ist im Bereich der Aussprache noch kaum erforscht, obwohl intuitiv oft von einem starken Einfluss ausgegangen wird.

All diese nicht-sprachabhängigen Einflussfaktoren scheinen „ungesteuert“ zu sein, sie werden auch als „Lerner-endogene Faktoren“ (Riemer 1997:233) bezeichnet. Allerdings gibt es noch wichtige „Lerner-exogene Faktoren“ (ebd.), die das Aussprachelernen in gewissem Maß beeinflussen können, nämlich Ausspracheunterricht, Lehrpersonen, Methoden, Materialien und andere Komponenten. Darauf wird im nächsten Kapitel genauer eingegangen.

## **5. Phonetikunterricht**

### **5.1 Stellenwert der Aussprache in der Kommunikation und im Fremdsprachenunterricht**

#### **5.1.1 Stellenwert der Aussprache in der Kommunikation**

Die Aussprache hat eine wesentliche Bedeutung für die Kommunikation. Die Sprachkenntnisse von Nicht-Muttersprachlern werden oft nach der Stärke des Akzents beurteilt. An der Aussprache erkennt man Menschen mit nichtdeutscher Herkunft zuerst. Wenn z. B. ein Amerikaner das „r“ weiterhin [ɹ] ausspricht und ein Japaner jeden Satz mit gehobener Stimme beendet, bemerkt man besonders schnell, dass jemand Deutsch als Fremdsprache spricht.

Eine gute Aussprache wird sozial positiv bewertet, während bei schlechter Aussprache die Gefahr der Diskriminierung besteht. Eine mangelhafte Aussprache hingegen kann zu Missverständnissen führen und den Erfolg der Kommunikation beeinträchtigen. Man kann sagen, dass die Aussprache eines jeden Menschen ein wesentliches, nach außen hin wirksames Persönlichkeitsmerkmal ist (vgl. Storch 2001:104).

Nach Mebus (1994:75) ist die mündliche Kommunikation öfter durch Ausspracheabweichungen behindert als durch grammatische Fehler. Mit Beispielen und folgenden Erklärungen kann die oben angeführte These unterstützt werden.

Beispiel 1:

Die Chinesin: Wir, Mensa, gehen? ↗ (mit richtiger Artikulation und Intonation)

Die Deutsche: Gute Idee!

Obwohl die Chinesin keinen grammatisch vollständigen Satz formuliert hat, kann ihre Kollegin sie trotzdem richtig verstehen, weil der Gesprächspartner mit der Hilfe des Kommunikationskontexts oder der Assoziation die Bedeutung erraten kann.

Beispiel 2:

Die Chinesin: Ich gehe zur Post. (statt [pɔst] wird [pəust] oder [po:st] gesprochen)

Die Deutsche: Wie bitte? Wohin gehst du?

Hierbei geht es weniger um mangelnde Sprachkenntnisse, da die Chinesin das Wort „Post“ in der richtigen Bedeutung verwendet hat. Aber sie hat das Wort phonetisch falsch ausgesprochen bzw. sie hat nicht auf lange und kurze Vokale geachtet.

An diesen beiden Beispielen lässt sich gut ablesen, wie wichtig die Artikulation für die mündliche Kommunikation ist. Außerdem ist die Intonation manchmal noch relevanter für die Kommunikation, weil die Intonation multifunktional ist und neben ihrer grammatischen Funktion auch dem Ausdruck von Gefühlen und Einstellungen dient (vgl. Stock 1996:230ff).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass eine gute Aussprache die Verständigung in der mündlichen Kommunikation unterstützt, Informationen zutreffend übermittelt und das Verhältnis der Sprechpartner zueinander bestimmt. Weiterhin wird mit gut verständlicher Aussprache Emotionalität nachfühlbar präsentiert. Darüber hinaus trägt eine gute Aussprache dazu bei, dass die Zuhörer dazu tendieren, grammatische und semantische Fehler zu überhören. Somit ist die Aussprache ein unentbehrlicher Bestandteil kommunikativer Kompetenz (vgl. Fan 2008:18).

### **5.1.2 Stellenwert der Aussprache im Fremdsprachenunterricht**

„Phonetik“ wird im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht häufig als Synonym für Aussprache verwendet. Natürlich verbirgt sich hinter dem Begriff „Phonetik“ viel mehr. Wenn jemand phonetische Schwierigkeiten hat, bedeutet das, dass er Schwierigkeiten mit der Aussprache hat. Phonetische Übungen werden im Fremdsprachenunterricht auch als Ausspracheübungen bezeichnet (vgl. Dieling/Hirschfeld 2000:11). Phonetik schließt die phonologischen Grundlagen ein und umfasst Artikulation und Intonation.

Phonetikunterricht war lange ein Stiefkind im Fremdsprachenunterricht, aber allmählich erkennt man, dass für die Aussprache im Unterricht bislang zu wenig Zeit zur Verfügung stand. Denn eine verständliche und adäquate Aussprache ist



die Basis für fremdsprachliches Handeln. Umgekehrt führt eine abweichende Aussprache zu Missverständnissen oder gar Kommunikationsabbrüchen (vgl. Huneke/Steinig 2010:158). Es wird demnach deutlich, dass die Aussprache eine Grundvoraussetzung für den erfolgreichen Fremdsprachenerwerbsprozess ist. In den letzten Jahren erscheinen auch immer mehr Veröffentlichungen zu dieser Thematik.

Unter didaktischen Aspekten stehen Phonetik und Phonologie im engen Zusammenhang mit den vier Fertigkeiten: Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben. Zunächst hat die Aussprache eine grundlegende Bedeutung für das Sprechen und setzt Sprechen voraus. Zudem zählt das diskriminierende bzw. lautidentifizierende Hören zum Bereich des Ausspracheunterrichts. Die Aussprache hat einen weniger direkten Bezug zur untersten Stufe des Lesens und Schreibens, aber sie hilft den Lernenden auf jeden Fall dabei die Buchstabenfolgen besser wahrnehmen und erzeugen zu können (vgl. Börner 1995:226).

Darüber hinaus stellen die Aussprachschwierigkeiten auch oft kritische Bereiche in der Orthografie dar, da beide Bereiche eng miteinander verknüpft sind (vgl. Storch 2001:104). So macht z. B. ein Deutschlernender immer wieder Schreibfehler, weil er gewisse Laute oder bestimmte Ausspracheregeln nicht vollständig beherrscht. Bsp.: Aufgrund unbekannter Konsonantenhäufung im Deutschen schreiben (und sprechen) viele chinesische Deutschlernenden <Gliederung> anstatt <Gliederung>, da ein zusätzlicher Sprossvokal eingesetzt wird.

Besonders in der Kommunikation erwartet man positive Rückmeldungen von dem Angesprochenen bzw. die Bestätigung seiner Sprechleistungen. Wenn der Angesprochene oft mit „Wie bitte?“ oder „Was?“ antwortet, weil der Lernende über eine abweichende Aussprache verfügt, schadet das der Lernmotivation und es kann auch dazu führen, dass er an Selbstbewusstsein im fremdsprachlichen Handeln einbüßt. Folglich können Probleme der Aussprache den gesamten Lernfortschritt behindern (vgl. Fan 2008:20).

## **5.2 Grundlegende Fragen zum Phonetikunterricht**

Bevor ein Unterricht gestaltet wird, müssen einige grundsätzliche und z. T. auch strittige Fragen beantwortet werden.

### **5.2.1 Phonetik: imitativ oder kognitiv**

Das Kleinkind erwirbt die Phonetik der Muttersprache imitativ. Ein Kind ahmt alles nach, was es hört. Mutter, Vater, Geschwister, Kindergärtnerinnen und andere Personen in der Umgebung fungieren unentwegt als „Lehrer“. Wörter und Sätze werden immer wieder mit Geduld wiederholt. Die Fehler werden unzählige Male korrigiert und jeder gelungene Versuch wird mit Freude bestätigt. So erwirbt ein Kind durch Imitation die Aussprache seiner Muttersprache und entwickelt gleichzeitig das lexikalische und grammatische System (Dieling 1996:10). Viele behaupten, dass die Imitation von sprachlichen Lauten auch im Unterricht funktionieren könnte. Das Problem ist jedoch, dass die starken muttersprachlichen Interferenzen, sowohl beim Hören als auch beim Sprechen, einkalkuliert werden müssen. Außerdem hat man im Unterricht nicht so viel Zeit neue Laute nur durch Imitation zu erlernen, wohingegen ein Kind etwa sechs Jahre benötigt, um die Phonetik der Muttersprache zu erwerben. Mit der Imitationsmethode können Erfolge nur bei Lernern mit besonderer Begabung erzielt werden. Deshalb ist die Fragestellung, ob imitativ oder kognitiv immer wieder umstritten.

Heute ist man sich im Wesentlichen darüber einig, dass ein Wechselspiel von imitativem und kognitivem Lernen das Beste ist (ebd.). Bei den meisten Lernern reichen einfache Sprech- und Hörübungen nicht aus und sie müssen durch kognitive Stützen und theoretische Mittel ergänzt werden. Dies sind Regeln, Erklärungen, Termini und Abbildungen, welche dazu beitragen die entsprechenden Phänomene schneller zu verstehen, bewusster zu hören, die Sprechbewegungen bewusst zu steuern, um Fehler zu vermeiden und die Lernerwartungen zu erfüllen (vgl. Nagy 2004:23; Dieling 1996:10). Auch Nichtgermanisten können nicht auf die Grundlagen der Artikulation und Intonation verzichten und müssen somit einige Regeln über Laut-Buchstaben-Beziehung kennen, damit sie und die Lehrpersonen effektiver an der Aussprache arbeiten. Die „reinen Korrekturen“ sind

meistens wirkungslos und Lernende brauchen Hilfe durch Hinweise und Erklärungen, da Phonetikarbeit möglichst viele Kanäle nutzt (Dieling 1996:11).

Fraglich ist jedoch, mit wie viel Theorie das Lernziel erreicht werden kann. Im Unterricht sollte die praktische Seite der Phonetik im Vordergrund stehen und die Theorie sollte auf ein Minimum beschränkt werden (vgl. Nagy 2004:24).

### **5.2.2 Hörtraining vor dem Sprechtraining**

Es ist fraglich, ob sich ein Hörtraining vor einem Sprechtraining ereignen sollte.

Das phonologische System einer Sprache ist gleichsam ein Sieb, durch welches alles Gesprochene durchgelassen wird [...] Der Mensch eignet sich das System seiner Muttersprache an. Wenn er aber eine andere Sprache reden hört, wendet er unwillkürlich bei der Analyse des Gehörten das ihm geläufige ‚phonologische Sieb‘ seiner Muttersprache an. Und da dieses für die fremde Sprache nicht passt, so entstehen zahlreiche Fehler und Missverständnisse. Die Laute der fremden Sprache erhalten eine unrichtige phonologische Interpretation, weil man sie durch das ‚phonologische Sieb‘ der eigenen Muttersprache durchlässt. (Trubetzkoy 1977:47)

Die Sprecher können nur das phonetisch Korrekte produzieren, was sie auch zielsprachengerecht wahrnehmen. Das bedeutet, was man nicht richtig hört, kann man auch nicht richtig nachsprechen. Deswegen müssen Sprechübungen einem Hörtraining nachgestellt werden, um zu überprüfen, ob bestimmte phonetische Merkmale der Zielsprache überhaupt adäquat wahrgenommen werden. Denn „erst wenn zielsprachengerechte Perzeptionskategorien aufgebaut und ein entsprechendes Diskriminationsvermögen entwickelt worden ist, sind Sprechübungen überhaupt zielführend“ (Richter 2011:177). Rausch/Rausch (2002:48) sind auch der Meinung, dass „sich bei der muttersprachlichen Sprachaneignung Hörprinzipien ausgebildet haben, die bestimmte Merkmale als relevant, andere als irrelevant werten“. Man verwendet beim Hören der Fremdsprache unbewusst diese Strategien. Jedoch stimmen diese relevanten und irrelevanten Merkmale bei zwei verschiedenen Sprachen höchstwahrscheinlich nicht überein, beispielsweise ist

die Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen im deutschen Vokalsystem höchst relevant, wie etwa „Miete“ und „Mitte“. Sind solche Längenunterschiede in der Muttersprache phonologisch irrelevant (z. B. im Chinesischen), werden sie zunächst nicht wahrgenommen. Kurze wie lange Vokale werden dem vertrauten muttersprachlichen Hörmuster angeglichen und bei Imitationsübungen dementsprechend falsch produziert (vgl. Richter 2011:177). Dabei kann es gleichermaßen zu einer Überdifferenzierung kommen, d. h. die irrelevanten Merkmale der Fremdsprache werden wegen ihrer Relevanz in der Muttersprache als relevant gewertet, z. B. Töne bei Lernenden aus China.

Wie oben gezeigt, sollte Phonetik im Unterricht nicht nur Sprechphonetik, sondern zunächst auch Hörphonetik beinhalten. Dieling (1996:31ff) definiert welche Hörfertigkeiten dies genau sind:

- das verstehende (semantische) Hören, bei dem sich die Lerner auf den Inhalt konzentrieren und versuchen das Gehörte zu verstehen;
- das intonematische Hören, bei dem man auf die Satzmelodie, Rhythmus, Pausierung achtet;
- das intonatorische Hören, bei dem die Aufmerksamkeit auf einzelne Merkmale der Intonation, z. B. welches Wort trägt den Akzent, wie verläuft die Melodie am Satzende;
- das phonetische Hören, bei dem man einzelne Lautmerkmale (kurz-lang, stimmhaft-stimmlos usw.) beachtet;
- das (selbst-)kritische Hören, bei dem Aufnahmen von Lernenden analysiert, eigene Fehler gesucht werden.

All diese Hörfertigkeiten müssen im Unterricht geübt werden, damit die Lernenden in der Lage sind, z. B. die Länge/Kürze eines Vokals, die Position des Akzents den Verlauf der Satzmelodie, die Emotion des Sprechers usw. wahrzunehmen. Das Vorhandensein dieser Fertigkeiten führt demnach zu einer erhöhten Wirkung der Sprechübungen.

### **5.2.3 Lerninhalt: Artikulation und Intonation**

Traditionell wird beim Phonetikunterricht hauptsächlich an der Korrektur einzelner Laute gearbeitet. Ein qualifizierter Lehrer trainiert auch komplizierte Konsonantenverbindungen, die für viele Lernende problematisch sind. Viel Zeit und Mühe wird verwendet, um die Artikulation zu korrigieren, was richtig und notwendig ist. Die Notwendigkeit, Fremdsprachenlernenden die Besonderheiten des zielsprachlichen Lautsystems bewusst zu machen, wird nicht infrage gestellt. Es ist jedoch nicht weniger wichtig, die Lernenden für den hohen kommunikativen Stellenwert einer zielsprachengerechten Intonation zu sensibilisieren (Richter 2011:177). Die Arbeit an der Intonation wird häufig weitgehend vernachlässigt.

Aus didaktischer Sicht und angesichts ihres hohen kommunikativen Stellenwerts, ist die Vernachlässigung von Melodieverlauf, Akzentuierung und Sprechrhythmus nachteilig, da suprasegmentale Abweichungen die Verständlichkeit beeinträchtigen können. Hirschfelds (1994,1995) Untersuchungen zur Verstehensrelevanz phonetischer Abweichungen haben belegt, dass Abweichungen auf segmentaler Ebene vom Adressaten leichter ‚zurechtgehört‘ werden können als suprasegmentale Abweichungen. Fehlerhafte Einzellaute werden vom muttersprachlichen Hörer unwillkürlich durch das semantisch passend Erscheinende ersetzt. Deshalb stören die in der Kommunikation unter Muttersprachlern immer wieder auftretenden ‚Versprecher‘, in der Regel nicht. Ein fehlerhafter Wortakzent wird vom Kommunikationspartner nicht als ‚Versprecher‘ interpretiert. Auch Malmberg (1970:9) stellt fest, „dass für den Gesamteindruck der Aussprache die Prosodie oft wichtiger ist als die Einzelheiten der Realisation der segmentalen Phoneme.“ Kelz (1974:13) weist auch ausdrücklich darauf hin, dass „Korrektheit im prosodischen Bereich für die Verständigung wichtiger als im segmentalen ist.“ Darüber hinaus betont Dieling (1996:11) den entscheidenden Stellenwert von Intonation, denn eine richtige Intonation kann die Artikulation positiv beeinflussen. Statt Fragen der suprasegmentalen Gestaltung zu umgehen, wäre es im Rahmen eines kommunikativen Deutschunterrichts wichtig, die Lernenden für die Relevanz suprasegmentaler Ausdrucksmittel zu sensibilisieren und ihnen zu verdeutlichen, dass diese für eine gelungene Kommunikation von zentraler Bedeutung sind.

Allerdings hat die Artikulation in der Unterrichtspraxis Vorrang, obwohl die Intonation theoretisch entscheidender ist. Beobachtet man die aktuellen deutschen Lehrwerke in Deutschland und China, stellt man fest, dass der Anteil an Artikulation (Erklärung und Übungen) um ein Vielfaches größer ist, als der der Intonation, obwohl die Bedeutung der Intonation innerhalb der letzten 20 Jahre in der Forschung deutlich zugenommen hat.

Sicher gibt es für diesen Sachverhalt unterschiedliche Gründe. Nach Dieling (1996:12) ist die Phonetik als Wissenschaft relativ jung und die Phonetiker haben sich vor allem der Erforschung von Lauten gewidmet. Die Artikulation ist viel präziser beschrieben und erforscht als die Intonation (was heutzutage nicht mehr ganz so deutlich zu beobachten ist). Dies hat Auswirkungen auf die methodische Forschung sowie auf die Lehrmaterialerstellung und schließlich auf den Unterricht. Allerdings sind Suprasegmentalia naturgemäß schlechter verifizierbar als Segmentalia. Die Intonation ist stark von der Intention des Sprechers abhängig. Es ist schwer die Intonation in einem einheitlichen System zu beschreiben. Die bisherigen Regelungen für die Intonation sind ausschließlich für bestimmte Sprechsituationen, wie z. B. beim Vorlesen, geeignet. Des Weiteren ist die Beherrschung angemessener Intonation ein länger andauernder Prozess als die Artikulation. Die Abweichungen der Suprasegmentalia können nicht einfach durch einige Übungen von den Lehrwerken beseitigt werden.

#### **5.2.4 Vermittlung der Standardaussprache: Standard und Nonstandard**

Wenn man heute im Zweifel ist, wie ein Wort ausgesprochen wird, so greift man mit Selbstverständlichkeit zu einem Nachschlagewerk, denn die Aussprache des Deutschen ist seit mehr als 100 Jahren kodifiziert. Die Standardaussprache ist überregional und hat sich übergruppal als kommunikationsgünstig etabliert und bewährt (Hollmach 2007:40). Gegenüber dem Nonstandard bzw. regionalen Sprachvarietäten wird die Standardaussprache von den meisten Sprechern in weiten Bereichen vor allem des öffentlichen Lebens akzeptiert, erwartet und verwendet. Dies ist eine wichtige Erkenntnis und Ausgangsbasis für die Auslandsgermanistik, da es für die Lernenden sinnvoll ist, sich im Rahmen des Deutsch- und Germanistikstudiums an der Standardaussprache zu orientieren. Insbesondere für

die Anfänger, deren Sprechbewegungsabläufe noch nicht genügend automatisiert sind, ist es schwierig sich auf mehrere Varietäten zu konzentrieren. Es verwirrt den Lernenden auch, wenn er von Anfang an zwischen Konkurrenzformen unterscheiden muss. Diese Auffassung, die vor allem die Phonetiker, Deutschlehrer und Auslandsgermanisten vertreten, setzt sich seit mehreren Jahren zunehmend durch (vgl. Adamcová 2007:21ff).

Es lässt sich hier hervorheben, dass sich Lernende (vor allem im auslandsgermanistischen Bereich) am Standard orientieren sollen. Dies bedeutet nicht eine völlige Außerachtlassung des Nonstandards (Dialekte, Umgangssprachen und anderen Varietäten). Jemand, der nur mit seinem Schuldeutsch ausgerüstet zum ersten Mal in ein deutschsprachiges Land kommt und mit den zahlreichen Aussprachevarianten und Dialekten konfrontiert wird, hat beim ersten Kontakt mit dem „wirklichen“ Deutsch überaus große Schwierigkeiten sich zu verständigen. Man fängt an die eigenen Leistungen und Fertigkeiten anzuzweifeln. Solch negative Erlebnisse können auch zu einer Schockreaktion führen (Dieling 1996:14). Laut Empfehlung von Phonetikern sollten die Nonstandardvarietäten unter bestimmten Bedingungen zum Teil miteinbezogen werden, weil sie vor allem dazu beitragen die perzeptiven Fähigkeiten zu differenzieren und ein Hörverstehen sowie eine Lautdiskriminierung zu entwickeln (vgl. Adamcová 2010:172f).

Eine systematische Behandlung der Nonstandardvarietäten in der Ausspracheschulung, vor allem im produktiven Sprechbereich, ergibt nur wenig Sinn, denn es gibt keine Kodifikationen, keine Lehrmaterialien und in der Regel keine Zeit für diese Varietäten (vgl. ebd.).

#### **5.2.5 Phonetische Reduktion**

Viele Fremdsprachelerner glauben, dass wir, wenn wir sprechen, einzelne Laute aneinanderreihen. Durch die Erfindung des Sonographen wurde offensichtlich, dass man im Sprachsignal keine diskreten Einzellaute finden kann: „Tatsächlich vollführen wir mit unseren Sprechwerkzeugen [...] immer kontinuierliche Sprechbewegungen, die ihrerseits wiederum zu sich kontinuierlich ändernden

akustischen Signalen führen.“ (Pompino-Marschall 2003: 239f) Diskrete Einzel-laute als solche existieren nur in unserer Wahrnehmung.

Wörter haben Zitierformen und Kontextformen (Richter 2008:9). Wenn man nur ein Wort sagt, wird es klar artikuliert. Wenn man jedoch miteinander spricht und längere Äußerung macht, verändern sich diese zugrunde liegenden Repräsentationen stark. Sie werden auf eine ökonomischere Form, die sich in den rhythmischen Kontext einfügt, reduziert.

Bei fließender Rede werden Vokale in unbetonte Funktionswörter (Pronomen, Artikel, Präpositionen und Konjunktionen) neutralisiert und verkürzt. Aufgrund des akzentzählenden Rhythmus unterliegen alle Silben mit [ə] als Silbenkern einer starken zeitlichen Reduktion. Dieser Vorgang führt zu der Schwa-Tilgung (Bsp.: *hauen* ['hauən] → ['haun]) und der Elision der Plosivaspilation (Bsp.: *Lappen* ['lap<sup>h</sup>ən] → ['lapm]) (Pompino-Marschall 2003: 274f)

Kohler (1995:215) gibt folgende Beispiele für die Reduktion von einer starken zu einer schwachen Form:

- a. *du* - [du] → [dʊ] → [də]
- b. *ihn* - [in] → [ɪn] → [ən] → [n], [m], [ŋ]

Der Satz *Hast du einen Moment Zeit?* kann so graduell von c. zu d. reduziert werden (ebd. 1995:201).

- c. *Hast du einen Moment Zeit?* - ['hast du (?) aɪnən mo'ment 'tsaɪt]
- d. *Hast du einen Moment Zeit?* - ['has (m) mo'mən 'tsaɪt]

In Bezug auf Deutsch als Fremdsprache ist die Beherrschung von Auftretenskontexten und -formen der Reduktion in Hinsicht auf zwei phonetische Paradigmen relevant: Rhythmus und Phonostil. Wenn ein Lerner aufgrund mangelnder Reduktion rhythmisch zu weit vom Muster der Zielsprache abweicht, gefährdet er die phonetische Verständlichkeit der Äußerung. Das Dekodieren wird schwieriger, da die nicht reduzierten Formen von den Hörerwartungen der Muttersprachler abweichen. Auch Kontext und Redundanz können nicht als ausgleichende



Faktoren gelten, da auch auf anderen sprachlichen Ebenen zahlreiche Fehler auftreten. Darüber hinaus kann mangelnde Reduktion in Bezug auf das phonostilistische Niveau einer Äußerung problematisch sein. Wenn ein Lerner eine phonostilistische Variante wählt, die der Situation unangemessen ist, kann es passieren, dass seine Äußerung sozial nicht akzeptabel ist (vgl. Richter 2008:10).

Auf Grundlage dieser Relevanz fordern jüngere Publikationen immer stärker eine Integration von Reduktionsformen in den Fremdsprachenunterricht. Setter und Jenkins (2005:7) vertreten die Meinung, dass ein Nichtmuttersprachler Reduktionsformen zumindest passiv kennen muss, um in der Lage sein sie zu dekodieren. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (Goethe-Institut Inter Nationes 2001:117) hält explizit fest, dass Lerner Kompetenzen im Bereich der phonetischen Reduktion – d. h. Vokalreduktion, starke und schwache Formen, Assimilation und Elision – erwerben sollen. Zumindest auf dem *Mastery Level* (C2) sollten sie in der Lage sein, ihrem Output stilistisch den Ansprüchen der Situation anzupassen (Goethe-Institut Inter Nationes 2001:36). Selbstverständlich hängen die Lernziele der Lerner immer von den Ansprüchen der Gruppe an ihren Sprachkurs ab. Nichtsdestoweniger ist unbestritten, dass die zwei oben genannten Ziele, Verständlichkeit und soziale Akzeptanz, die Hauptziele jedes Ausspracheunterrichts sein sollten.

Wenn also ein Mangel an Reduktion bei Sprechern nachgewiesen würde, wäre dies in mehrerlei Hinsicht problematisch und würde für eine Thematisierung von Reduktionsformen im Ausspracheunterricht sprechen. Die Lehrperson sollte sich bei der Unterrichtsplanung immer die folgenden zwei Fragen stellen: (vgl. Richter 2008:11)

- Lassen sich in einer gegebenen Sprechsituation Regularitäten der phonetischen Reduktion erkennen?
- Wenn ja, unterscheiden sich diese von den Reduktionen, die Muttersprachler in derselben Sprechsituation machen und inwiefern?

### **5.2.6 Phonetischer Vorkurs oder Globaleinstieg?**

Eine für den Ausspracheunterricht umstrittene Frage ist, ob ein phonetischer Einführungskurs/Vorkurs gegeben oder ein Globaleinstieg vorgezogen werden sollte. Mit dem phonetischen Einführungskurs bzw. Vorkurs wird gemeint, dass sich Anfänger im Fremdsprachenunterricht ganz zu Beginn mit den Lauten und mit der Schrift der Fremdsprache vertraut machen (vgl. Dieling 1996:25f). Es gibt verschiedene Argumente für dieses Modell: Man kann sich z. B. sehr viele Phänomene gleich zu Anfang intensiv bewusst machen und üben. Außerdem kann man die Aussprache unabhängig von der verwirrenden Schreibung üben, indem man zuerst nur die Aussprache ohne Schreibung vermittelt. Weiterhin wird dieser Unterricht üblicherweise von einem Phonetikspezialisten gegeben und ist dadurch sehr effektiv. Darüber hinaus verhindert man, dass sich gleich am Anfang Fehler einschleichen, weil im regulären Sprachunterricht die Aussprache oft nicht die nötige Aufmerksamkeit bekommt (vgl. Albert 2006:24-25).

Mit Globaleinstieg ist gemeint, dass man die Laute und Schrift der Fremdsprache nicht separat behandelt, sondern gemeinsam mit den grammatischen, lexikalischen und orthografischen Erscheinungen thematisiert (vgl. Dieling/Hirschfeld 2000:63f). Die Vorteile dieses Modells sind die Überschaubarkeit des Lernstoffs und die Möglichkeiten zu einer abwechslungsreichen Gestaltung im Zusammenhang mit den Lektionsinhalten (vgl. Mebus 1994:74). Nach der Meinung von Dieling und Hirschfeld (2000:63f) sollte Phonetik integriert gelernt werden. Es ist darauf zurückzuführen, dass Phonetik mit anderen sprachlichen Bereichen, in deren Behandlung die Phonetik einbezogen werden sollte, eng verknüpft ist. Sie sollte und darf demnach nicht getrennt geübt werden. Die neuesten Lehrbücher wie Studio 21, in denen Phonetik explizit betrieben wird, folgen diesem Modell.

Welches Kursmodell ist für die chinesischen Deutschlernenden geeigneter? Auf diese Frage werde ich unter 5.4.3 genauer eingehen.

### **5.2.7 Einführung des IPA-Systems und der Transkription – Ja oder Nein?**

Eine ebenfalls umstrittene Frage in der Didaktik ist, ob man im Phonetikunterricht die Lernenden mit den IPA-Symbolen vertraut machen sollte. Das Einführen des IPA-Systems hat sowohl Vorteile als auch Nachteile. Meines Erachtens sind das Sprachniveau und das Lernziel für diese Entscheidung maßgebend.

In vielen DaF-Lehrwerken für Anfänger erscheint das IPA-Alphabet nicht. Das IPA ist für die meisten Deutschlernenden unbekannt. Für die asiatischen Lernenden, insbesondere die chinesischen Lernenden stellt das Lernen der IPA-Alphabete ein großes Problem dar. Es ist für die Lernenden, besonders für die Anfänger, eine zu große Belastung zusätzliche Zeichen zu lernen. Für diejenigen, die nur Basis-Deutsch lernen wollen, ist es zu aufwendig und auch wenig sinnvoll IPA zu lernen.

Allerdings muss man IPA lernen, wenn man über präzisere Deutschkenntnisse verfügen und das autonome Lernen erleichtern will, wie z. B. bei chinesischen Germanistikstudenten. Es gibt vier Gründe dafür: Erstens, die Aussprache wird am Anfang höchstens mit dem deutschen Alphabet, zusammen mit einem einzigen Lautwert der einzelnen Buchstaben oder Buchstabenverbindungen vermittelt, also z. B. dass der Buchstabe <v> immer als [f] ausgesprochen wird. Allerdings ist diese Art „Regel“ nicht immer richtig. Nicht jeder Buchstabe wird immer als derselbe Laut realisiert und ein Sprachlaut kann durch mehrere Buchstaben in der Schrift wiedergegeben werden (vgl. Dietz/Tronka 2000:12). Außerdem können die z. T. sehr komplizierten Laut-Buchstaben-Beziehungen mithilfe des IPA eindeutig dargestellt werden. Weiterhin können die Lernenden die Abweichungen zwischen Schreibung und Aussprache erkennen. Darüber hinaus können sie dann selbständig Aussprachewörterbücher benutzen (vgl. Dieling/Hirschfeld 2000:39). Daher sollten die Lehrpersonen genauer bestimmen, auf welche Lerngruppe und welches Sprachniveau eine Aussprachschulung zugeschnitten werden soll.

Trotzdem lässt sich noch sagen, dass eine aktive Beherrschung des IPAs, egal für welche Lerngruppe, nicht unbedingt notwendig ist. Die Lernenden brauchen das IPA-Alphabet nur perzeptiv zu beherrschen, d. h. sie sollen es vor allem nur lesen

können (vgl. Dieling 1996:28). Und die Verwendung der IPA-Symbole im Unterricht bedeutet auch nicht, dass die Lernenden die deutschen Laut-Buchstaben-Beziehungen nicht erlernen müssen.

Zum Schluss ist noch zu ergänzen, dass obgleich an einer deutschen Schule Englisch, an einer englischen Grammar School oder an einer chinesischen Universität Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird, die Kenntnis des IPAs zur Voraussetzung eines wissenschaftlich gebildeten Fremdsprachenlehrenden gehören sollte (vgl. Hernig 2005:121).

#### **5.2.8 Kontrastive Phonetik: Phonetik soll vergleichend gelernt werden**

Ein kontrastives phonetisches Wissen spielt im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle (vgl. 3.2). Beim Erlernen einer Fremdsprache ist es notwendig das Identische, die Ähnlichkeiten und das Ungleiche der Muttersprache und der Zielsprache zu berücksichtigen. Besonders in sprachlich homogenen Gruppen kann die Unterrichtssystematik und inhaltliche Schwerpunktsetzung nach kontrastiven Aspekten aufgebaut werden. Was gleich ist, nimmt man problemlos auf, was nicht gleich ist, muss extra bewusst gelernt werden, damit „sich keine falschen Analogien zur Muttersprache einstellen, die zu einem falschen Gebrauch der Fremdsprache führen können“ (Hufeisen/Neuner 2003:82).

Eine Interviewstudie mit erwachsenen Deutschlernenden wurde von Wildenauer-Józsa (2005) durchgeführt. Die Ergebnisse machen deutlich, dass der Sprachvergleich eine wichtige Lernstrategie erwachsener Deutschlernender ist. Dabei sind für die Lernenden nicht nur dem Deutschen nahverwandte Sprachen wie Englisch eine Hilfe, auch z. B. Japanisch oder Mongolisch als Muttersprache der Befragten werden für den Sprachvergleich herangezogen und als Lernhilfe genutzt. Eine lernunterstützende Wirkung kann sich aus dem Bewusstwerden der Unterschiede ergeben und ist somit nicht auf Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen beschränkt. Für die meisten Lernenden bedeutet der Sprachvergleich hauptsächlich eine Ökonomisierung des Lernprozesses, d. h. die neue Sprache kann durch kontrastive Bewusstmachung schneller und einfacher gelernt werden. Für manche Lernende wird außerdem durch die Beschäftigung mit sprachlichen Phänomenen Interesse

für sprachvergleichende Betrachtungen geweckt. Sogar neue Erkenntnisse über die Erst- oder Muttersprache entstehen häufig. Sprachvergleich ist also eine bewusstseinsfähige und vom Lernenden intendierte eigenaktive Lernerstrategie.

Lehrwerke, die in einem deutschsprachigen Land entwickelt worden sind, haben mitunter den Nachteil, dass die phonetischen Übungen/Erklärungen nicht kontrastiv zur Muttersprache der Lernenden angelegt sind, d. h. dass einerseits Phänomene geübt werden, die den Lernenden vielleicht gar keine Schwierigkeiten bereiten und andererseits Phänomene, die den Lernenden besonders schwer fallen, nicht genügend geübt werden (vgl. Schatz 2006:53).

Die kontrastiven Phonetiklernmaterialien sollten eigentlich von den jeweiligen Ländern erstellt werden, da sich die einheimischen DaFler mit der eigenen Sprache und den eigenen Schwierigkeiten und Bedürfnissen besser auskennen. Bedauerlicherweise findet man auf dem chinesischen Markt kaum kontrastive Phonetiklernmaterialien.

Darüber hinaus müssen sich die Lehrenden klar machen, welche spezifischen phonetischen Unterschiede zwischen der Muttersprache und der Zielsprache in den Bereichen Segmentalia, Suprasegmentalia und Phonotaktik bestehen, um gezielt kontrastive Übungen zur Aussprache anbieten zu können (vgl. ebd.). Leider sind die chinesischen Lehrenden auf dem Gebiet der kontrastiven Phonetik nicht so gut ausgebildet und geübt (vgl. 5.4.2).

### **5.3 Allgemeine Didaktik und Methodik des Phonetikunterrichts**

Beim Erlernen einer Fremdsprache wird man mit einer neuen Lautsprache konfrontiert. Jede Sprache hat ihre eigene Artikulationsbasis und darauf aufbauend ihr eigenes Sprechbewegungsinventar. Der fremdsprachige Lerner muss deshalb lernen die Sprechbewegungsabläufe neu zu koordinieren und muss neue hinzulernen. Dies ist schwierig, besonders für Erwachsene (Heyd 1991:68). Eine Phonetikschulung bzw. Phonetikunterricht trägt dazu bei diesen komplexen Prozess zu erleichtern und zu optimieren. Allerdings ist die Gestaltung dieses Unterrichts

nicht einfach. Viele Faktoren müssen berücksichtigt werden, um ein angemessenes Unterrichtskonzept zu entwickeln.

### **5.3.1 Lernzielbestimmung**

Nur wer das Ziel kennt, weiß, ob er auf dem richtigen Weg ist. Lernziele bestimmen, was gelernt werden soll. Nach den Zielen richten sich die Inhalte und die Methoden. Deswegen steht die Aufstellung der Ziele am Anfang jeder sorgfältigen Kursvorbereitung. Eine weitere wichtige Funktion der Lernziele ist, dass sie die Grundlage für die Erfolgskontrolle sind. Je genauer die Ziele beschrieben worden sind desto eher ist ein Lernerfolg zu kontrollieren (Meier 2012:21).

Das gilt selbstverständlich auch für den Ausspracheunterricht. Bei der Kursvorbereitung muss man sich fragen, welche Ziele man in der Ausspracheschulung verfolgen sollte. Reicht es beispielsweise aus für Deutschsprachige einigermaßen verständlich zu sein? Oder sollte man so sprechen können, dass ein muttersprachlicher Akzent nicht als unangenehm und störend empfunden wird? Was allerdings jeweils von Deutschsprachigen toleriert wird, hängt auch von der Art des Akzents ab: Ein englischer, amerikanischer, niederländischer oder französischer Akzent wird eher toleriert als ein türkischer, arabischer oder japanischer Akzent, was mit dem Prestige und/oder der kulturellen Nähe der jeweiligen Sprachen und Sprachgemeinschaften zusammenhängt (Huneke/Steinig 2010:161).

Von Lerngruppe zu Lerngruppe, von Lernstufe zu Lernstufe (vgl. 5.3.2) wird man jeweils andere Ausspracheziele definieren müssen, wobei die Antizipation zukünftiger Lebens- und Kommunikationswelten eine entscheidende Rolle spielt: Werden die Lernenden in einem deutschsprachigen Land leben? Werden sie im öffentlichen Leben Deutsch sprechen oder auch im privaten? Werden Ihre Gesprächspartner eher standardsprachlich oder dialektal geprägt sein? Wollen die Lernenden im geschäftlichen und/oder touristischen Bereich mit Deutschsprachigen zusammenarbeiten? Werden sie nur kurz Deutschland, Österreich und die Schweiz als Reiseziele besuchen und deshalb zufrieden sein, sich einigermaßen verständlich zu machen? Oder möchten sie über ihr Sprachverhalten Anerken-

nung, Prestige und Einfluss gewinnen? All diese Fragen sollten bei der Zielbestimmung berücksichtigt werden.

Um das Lernziel zu bestimmen, kann der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GER) ebenfalls behilflich sein. Der GER (Goethe-Institut Inter Nationes 2001:17) verlangt für den A1 Lerner, dass „die Aussprache eines sehr eng begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen [...] mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden“ kann. Diese Muttersprachler sind „den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt.“ Hingegen sollen die C1/C2 Lerner „die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.“

### **5.3.2 Spezifika der Lernstufen**

Die Beherrschung einer angemessenen Aussprache ist ein langer Prozess, der sich in der Regel über alle Lernstufen erstreckt. Fast alle Fremdsprachenlehrer haben sich darüber geeinigt, dass die Phonetik im Anfängerunterricht eine besonders wichtige Rolle spielt. Jedoch benötigen die Fortgeschrittenen gemäß der Ergebnisse meiner Studie im Jahr 2011 (vgl. Liu, 2011) ebenso Schulungen in der Aussprache. Allerdings werden verschiedene Lernziele in unterschiedlichen Stufen bestimmt.

#### **Anfänger:**

Die phonetischen Fehler, die sich in der Anfangsphase gefestigt haben, können in späteren Arbeitsphasen nur mit großer Mühe wieder beseitigt werden. Aus diesem Grund sollte großer Wert auf solide phonetische Grundlagen gelegt werden.

Zunächst müssen die Anfänger die fremde Aussprache annehmen, lernen und mit deren Schreibung vertraut werden. Jedoch ist das eine schwierige Aufgabe, denn „es geht dabei nicht allein um Kenntnisvermittlung, sondern vor allem um die Entwicklung von Fertigkeiten, die mit Einwirkungen, ja womöglich mit Eingriffen in Habituellen verbunden sind“ (Dieling, 1996:51). Das bedeutet, dass die neuen Hör- und Sprechweisen ihnen nicht nur fremd sind, sondern womöglich

stoßen sie z. T. auf innere Ablehnung. Auf diese Probleme müssen sich die Lehrenden einstellen und den Lernenden dabei helfen ihre psychischen Barrieren zu überwinden. Eine weitere Aufgabe in der Anfangsphase ist die Sensibilisierung phonetischer Fragen, da die meisten Anfänger ziemlich unwissend in Bezug auf Lautbildung und Intonation sind. Dieling (ebd.) empfiehlt in ihrer Arbeit mit einigen Überlegungen zur Phonetik der Muttersprache zu beginnen. Erklärung zur Artikulationsbasis wie die Bewegung von Lippen, Zunge und Kiefer sind durchaus hilfreich. Pilch (1987:98ff) schlug seinen Studenten vor, die phonetischen Fehler von Engländern und Amerikanern beim Deutschlernen zu beobachten und zu parodieren bevor sie Englisch lernen. Auf diese Weise kann eine phonetische Sensibilisierung erfolgen.

Die Reihenfolge der Einführung der Laute ist kaum von entscheidender Bedeutung, denn der Ausgangspunkt ist stets die suprasegmentale Einheit, die eine große Lautvielfalt enthält. Außerdem wird die Frage in der Regel durch den Lehrbuchautor, dessen Buch die Lehrenden verwenden, bereits beantwortet. Die Lehrenden sollten schnell herausfinden oder wissen welche Laute in welchen Positionen ihren Lernenden besondere Schwierigkeiten bereiten und welche Wörter, Sätze oder Texte besonders geübt werden müssen.

Darüber hinaus muss den Suprasegmentalia besonders Aufmerksamkeit geschenkt werden (vgl. 5.2.3). Anfänger dürfen z. B. langsamer sprechen, aber nicht falsch pausieren.

**Mittelstufen:** (vgl. Dieling 1996:53f)

Es geht auf der Mittelstufe vor allem darum das Gelernte zu festigen, anzuwenden und auszubauen. Was man am Anfang mit Mühen erworben hat, gerät nicht selten in Vergessenheit. Es ist immer wieder zu beobachten, dass die Aussprache der Lernenden manchmal schlechter sein kann als zu Beginn des Lernprozesses. Die Lehrenden tragen auch z. T. eine Mitschuld für die Vernachlässigung. Auf der Mittelstufe sollte Phonetik in den Unterricht integriert werden, d. h. sie wird gemeinsam mit den grammatischen, lexikalischen, orthographischen und kinetischen Erscheinungen thematisiert. An der Aussprache sollte weiter sorgfältig gearbeitet und Fehler verbessert werden. Auch bei der Einführung neuer Vokabeln



sollte man besonderen Wert auf Phonetik legen. Nur das Auswendiglernen des Artikels und der Pluralbildung eines Nomens ist nicht genügend. Wo der Akzent liegt, ob sich der Akzent bei der Pluralform ändert und ob die Vokale kurz oder lang sind, muss sich auch gemerkt werden. Ein neues Wort wird erst sicher beherrscht, wenn es auch phonetisch korrekt abgespeichert ist. In der Mittelstufe sollten Übungsformen wie das laute Lesen und der Textvortrag nicht vernachlässigt werden. Es sollte nicht nur auf phonetische Korrektheit geachtet werden, sondern auch darauf, dass der Hörerbezug hergestellt wird. Der Lernende sollte demnach nicht nur für sich, sondern auch für andere laut vorlesen bzw. vortragen. Das Sprachgefühl der jeweiligen Sprache sollte in der Mittelstufe entwickelt werden. Durch das Vortragen eines literarischen Textes von Goethe oder Heine wird das Sprachgefühl geschult, von dem besonders bezüglich der Phonetik viel abhängt. So entdecken die Lernenden anhand von Gedichten mit Reimen die Sprachmelodie. Noch besser können die Lernenden Texte vortragen, die sie selber verfasst haben.

**Fortgeschrittene:** (vgl. Dieling 1996:54f)

Wenn die phonetische Korrektheit in bestimmten Kursen von vornherein nicht angestrebt wurde, z. B. wenn vorrangig schriftliche Fertigkeiten entwickelt werden sollten, könnte es sein, dass die Phonetikprobleme auf der Fortgeschrittenenstufe immer noch zu sehen sind. Korrektive Phonetik ist daher das Hauptziel in dieser Phase. Am besten fängt die Arbeit mit einer Bestandsaufnahme an, um die Schwierigkeiten festzustellen. Die Arbeit an der Aussprache kann entweder mit einem Intensivkurs in korrekativer Phonetik durchgeführt oder in den Unterricht integriert werden. Die phonetischen Kenntnisse sollten dadurch wiederholt und erweitert, Fertigkeiten reaktiviert und entwickelt werden. Noch immer geht es darum, psychische Barrieren zu überwinden und die Lernenden für die Phonetik zu sensibilisieren. All diese Operationen vollziehen sich hier aber auf einer höheren Stufe. Die Verständigung ist einfacher, die Übungsmaterialien sind aufgrund der erweiterten Kompetenz vielfältiger und die Übungsmöglichkeiten sind abwechslungsreicher. Außerdem kann man die Arbeit an der Phonetik mit der Arbeit an der Grammatik und Lexik miteinander verbinden. Die Lernenden konzentrieren sich nicht mehr einseitig auf phonetische Probleme, sie können gleichzeitig grammatische bzw. lexikalische Aufgaben lösen und werden immer mehr

zu freien Anwendungen geführt. Darüber hinaus werden Geläufigkeit und Sicherheit auf dieser Stufe besonders angestrebt, was den kontinuierlichen Übergang mit entsprechenden Reduzierungen und Elidierungen beschreibt. Nicht zuletzt sollten die Fertigkeiten im Hinblick auf Aussprachevarietäten besonders gepflegt werden, da die Lernenden in der Sprachpraxis mit verschiedenen Formen der Standardaussprache konfrontiert werden. Ein Kellner oder eine Verkäuferin sprechen natürlich anders als ein Moderator im Fernsehen oder eine Sprachlehrerin. Das ganz alltägliche Verschleifen, Verschlucken, Weglassen, Nuscheln, Murmeln bereitet daher besondere Probleme. Die Lernenden müssen Gelegenheiten haben sich darauf einzustellen und sich einzuhören.

**Deutschlehrer (Nichtmuttersprachler):** (vgl. Dieling 1996:55f)

Die Aussprache der Deutschlehrer ist das Vorbild für die Lernenden. Während manche Deutschlehrer durch ihre tadellose Aussprache nicht mehr als Fremdsprachler zu identifizieren sind, bemühen sich die anderen, sich zu vervollkommen. Übungen zur Phonetik sollten möglichst als Einzelkonsultationen geplant werden, denn das individuelle Eingehen ist äußerst wesentlich. Der lernende Lehrer braucht mehr als ein anderer den Schutz des Vier-Augen-Prinzips, da der erhöhte Leistungsdruck ihn viel sensibler reagieren lässt. Außerdem sind spezielle Übungen zu den stilistischen Varianten der Standardaussprache erforderlich, damit die Deutschlehrer in unterschiedlichen Situationen auch sprechstilistisch adäquat reagieren können. Weiterhin sollten die Lehrer verschiedene Dialekte kennenlernen, um ihre perzeptive Kompetenz zu erweitern. Es ist hier noch zu erwähnen, dass die Dialekte unter sprachgeschichtlichem und landeskundlichem Aspekt auch interessant sind.

### **5.3.3 Übungstypologie**

Unter Übungstypologie versteht man eine Zusammenstellung und Klassifizierung von Übungen nach ihren Lernzielen im Hinblick auf Fertigkeiten und Fähigkeiten, Kommunikationssituationen und -absichten und Sozialformen im Unterricht (vgl. Großmann/Kaufmann 2008:1). In Bezug auf die Phonetik im DaF-Unterricht tauchen erst in den letzten Jahren verschiedene Vorschläge für

Übungstypologien (vgl. Börner 1995; Dieling/Hirschfeld 2000) sowie entsprechende Lernmaterialien (vgl. Hirschfeld/Reinke 2002; Hirschfeld/Reinke 2009; Hirschfeld/Reinke/Stock 2007) für den phonetischen Bereich auf. Solche Übungstypologien zeichnen sich dadurch aus, dass sie für Hör- und Aussprachübungen eine methodische Vielfalt fordern, die das Imitieren überschreitet.

Nach Kelz (1999: 131ff) müssen zwei Grundarten von Übungen in jeder Übungstypologie unterschieden werden:

- Hörübungen, die ein Problem fokussieren und zum Teil mit auditiven Entscheidungsprozessen verbunden werden.
- Sprechübungen, die teilweise Reproduktion, teilweise gelenkte oder freie Produktion verlangen.

Die Hörübungen lassen sich wiederum nach Dieling/Hirschfeld (2000:47-55) in Eintauchübungen, Diskriminieren, Identifizieren und angewandte Hörübungen unterklassifizieren.

- Eintauchübung: Es werden Texte, Wort- und Sprachspiele vorgespielt oder vorgetragen, die von den Lernenden nicht unbedingt verstanden werden müssen. Die Lernenden sollen in die Sprache eintauchen, in deren Klang baden und auf diese Weise zum Nachahmen animiert werden.
- Diskriminieren: Hier wird die Fertigkeit trainiert, fremdsprachliche Klänge und Laute zu unterscheiden und zu differenzieren. Beim Diskriminieren wird die Methode der Kontrastierung genutzt, z. B. durch Minimalpaare.
- Identifizieren: Der nächste Schritt nach dem Diskriminieren ist es die Laute und Klänge zu identifizieren bzw. wiederzuerkennen.
- Angewandte Hörübungen: Sie werden auch kontextualisierte Übungen genannt. Bei den angewandten Hörübungen geht es nicht mehr um phonetische Details, sondern in erster Linie um den Inhalt.

Die vier Übungstypen sind beim Phonetiklernen unterschiedlich zielgerichtet: Die Eintauchübungen können zur Sensibilisierung beitragen. Diskriminieren und Identifizieren sind als vorbereitende Übungen gekennzeichnet. Die angewandten Übungen bilden die Brücke zu jenen Hörübungen, die vom phonetischen Hören zum semantischen Hören überleiten (vgl. Hirschfeld 2003:207).

Für das Sprechtraining, sowohl Intonationstraining als auch Artikulationstraining, sind im Wesentlichen vier Übungsformen vorhanden (vgl. Dieling/Hirschfeld 2000:56-62).

- Einfache Nachsprechübungen: Die meisten Ausspracheübungen sind einfache Nachsprechübungen. Das Muster vom Lehrer vorgesprochen, von der Tonkassette, vom Video oder vom Computer abgespielt, wird von den Lernenden wiederholt. Die zwei Übungsmöglichkeiten sind das Chorsprechen und das synchrone Mitsprechen.
- Kaschierte Nachsprechübungen: Sie stellen eine sanfte Schwierigkeitssteigerung zu einfachen Nachsprechübungen dar, denn ein Text wird variiert und gespielt und es werden z. B. Begleitbewegungen und -geräusche produziert.
- Produktive Übungen: Die Anforderungen der produktiven Übungen steigen gegenüber den Nachsprechübungen weiter an. Die Übungen bilden einen engen Zusammenhang zwischen lexikalischen und grammatischen Übungen. Bei den produktiven Übungen werden die Lernenden aufgefordert Erfragtes selbstständig zu finden, also produktiv und kreativ zu werden.
- Angewandte Sprechübungen: Sie beziehen sich auf das Vorlesen, Vortragen, freies Sprechen und szenisches Gestalten. Die Entwicklung von Aussprachefertigkeiten steht im Mittelpunkt. Sie bereiten also komplexe Sprech Tätigkeiten vor und sind nicht mehr auf den phonetischen Schwerpunkt ausgerichtet.

Hör- und Sprechübungen komplementieren und erweitern einander. Sie bilden eine dialektische Einheit. Auch wenn man selbst spricht, hört man sich dabei unbewusst zu. Der Weg führt vom Hören zum Sprechen und vom Sprechen zum Hören.

Die oben genannten Darstellungen werden die Bereiche Hör- und Sprechübungen nur aus Gründen der Systematik trennen. Allerdings kann man im Unterricht alle Hörübungen als Sprechübungen und alle Sprechübungen als Hörübungen verwenden. Es kommt nur auf die Arbeitsanweisungen an. Es ist sogar zu empfehlen,

dass das in den Hörübungen vertraut Gewordene in den Sprechübungen aufgegriffen und automatisiert wird (vgl. Hirschfeld 2001:48).

#### **5.3.4 Toleranzschwelle und Fehlerkorrektur**

Wenn man eine Fremdsprache lernt, sind phonetische Fehler unumgänglich. Die Aussprachekorrekturen sollten im Phonetikunterricht einen besonderen Stellenwert erhalten, denn einerseits ist die Aussprache schwer wieder aufzubauen, wenn die abweichende Aussprache fossilisiert ist, andererseits stören Aussprachefehler bei der Kommunikation und können zu Unverständlichkeiten führen.

Trotz der Wichtigkeit der Aussprachekorrektur werden viele phonetische Fehler im Unterricht vernachlässigt. Die Ursachen liegen einerseits bei den Lehrpersonen, die „keine Zeit“ haben auf phonetische Fragen einzugehen oder sie unterrichten mit dem Glauben, dass die Fehler von selbst vergehen werden. Andererseits gibt es auch objektive Schwierigkeiten. Man fragt sich beispielsweise, welche Fehler korrigiert werden sollten und welche nicht.

Die Behauptung, dass phonologische Korrektheit vor phonetischer Korrektheit rangiert, ist umstritten. Relevanz phonologischer Fehler bzw. Irrelevanz phonetischer bedeutet, dass „Phonemersatz schwerwiegend als Substitution durch ein Allophon ist“ (Dieling 1996:22). Beispielsweise wird der Ersatz von „Kirche“ durch „Kirsche“ als ein „relevanter“ Fehler angesehen während der Ersatz durch [kɪʁxə] ein „wenig relevanter“ Fehler und zu tolerieren ist. Jedoch muss man hier einige Zweifel hegen, denn „Kirche“ im z. B. obersächsischen Raum wird ständig als „Kirsche“ realisiert und nicht als Normabweichung betrachtet. Auffälliger wäre die Realisierung von [kɪʁxə] (vgl. ebd.).

Hirschfeld (1994) hat in ihrer Arbeit versucht von der phonetischen Verständlichkeit her die Toleranzschwellen zu bestimmen. Allerdings ist es äußerst schwierig herauszufinden von welchen Faktoren die phonetische Verständlichkeit zu bestimmen ist, da die Verständlichkeit eine komplexe Erscheinung ist und nicht isoliert beobachtet werden kann.

Die Empfehlung von Dieling (1996:22f) wäre: „vor allem jeden Fehler zu korrigieren, die den sogenannten fremden Akzent ausmachen. Also jene, die der Muttersprachler nicht macht, wenn er Standard spricht, die aber für den Ausländer typisch sind, die ihn als Nichtmuttersprachler verraten.“ Als Beispiele sind zu nennen: Wort- und Satzakzentfehler, Verstöße gegen die Regeln der Koartikulation, ungenügende Differenzierung von Lang- und Kurzvokalen, fehlender Neueinsatz, Substitution von Vokalen und Konsonanten, die beim Muttersprachlern nicht auftreten sowie Hinzufügen und Weglassen von Lauten.

Die Lehrperson kann auch jeden Fehler korrigieren, den sie für gravierend hält und üben lassen, was den Lernenden die meisten Schwierigkeiten bereitet. Allerdings sind diese Entscheidungen natürlich weitgehend subjektiv und setzen eine gute phonetische Ausbildung der Lehrperson voraus.

Natürlich werden dabei an künftige Deutschlehrer höhere Anforderungen gestellt als an Lernende, die nur einige Grundlagen für eine Reise nach Deutschland lernen. Dazwischen liegen die Abstufungen (vgl. 5.3.2). Unterschiedliche Ziele inkludieren unterschiedliche Toleranzschwellen. Es ist daher auch nicht leicht zu beantworten, welche phonetischen Fehler zu tolerieren und welche zu korrigieren sind.

Nachdem man festgestellt hat, *was* korrigiert werden soll, kommt die Frage *wie* die Fehler korrigiert werden sollten. Lerner erleben die korrigierenden Eingriffe, während sie sich äußern, häufig als unangenehme Störung und hören nur mit „halbem Ohr“ hin. Gordon (1989:59) hat in seiner Familienkonferenz die sogenannte Technik des „aktiven Zuhörens“ entwickelt. Die vorangegangene Äußerung des Lerners wird nicht wortwörtlich, sondern mit den eigenen Worten des Lehrers wiedergegeben, womit er zeigt, dass er den Lerner akustisch und sinngemäß verstanden hat. Das Wort oder die Sequenz allerdings, die der Lerner nicht richtig produziert hat, greift der Lehrer wörtlich in seiner „Spiegelung“ auf. Dazu ein Beispiel, in dem das Wort „Geister“ nicht normgerecht ausgesprochen wurde:

Lerner: „Ich mag nicht im dunklen Zimmer schlafen. Da sind lauter ['gaɪstɐ].“

Lehrer: „Du glaubst, es sind ['gaɪstɐ] in deinem Schlafzimmer. Hast du Angst vor ihnen?“

Mit einem derartig implizierten Korrekturverhalten kann sich ein Lerner als Person verstanden fühlen und wird deshalb auch eher bereit sein, den Erwartungen des Lehrers hinsichtlich der Aussprache gerecht zu werden.

Kleppin (1998:100) gibt dazu auch viele Ratschläge. Besonders weist sie darauf hin, dass bei verbaler Korrektur zusätzlich nonverbale Signale als Korrekturhilfe dienen. Wichtig ist, dass die Lehrer bei der Korrektur eine gute Atmosphäre schaffen und die Lernenden motivieren.

### **5.3.5 Leistungsbewertung**

Obwohl die Aussprache einen sehr wesentlichen Teil für den Gesamteindruck der Fremdsprachkompetenz darstellt, wird sie bei mündlichen Leistungskontrollen oft nicht miteinbezogen.

Zunächst muss man erwähnen, dass Aussprachefehler schwer zu erkennen und zu werten sind. Im Vergleich zu Rechtschreibfehlern, die man leicht feststellen kann, gibt es zwischen richtiger und falscher Aussprache viele graduelle Abstufungen. Die Leistung einer Aussprache soll meistens auch mit dem Verständigungsgrad global bewertet werden. Es ist jedoch problematisch die Bewertungskriterien festzulegen. Wovon soll man ausgehen? Von der Zahl der falsch gebildeten Laute? Oder von der Beeinträchtigung der Verständlichkeit? Außerdem sollten die einzelnen Dialekte bei der Bewertung ebenfalls berücksichtigt werden.

Nach Dieling und Hirschfeld (2000:44ff) könnten folgende 13 Faktoren bei der Bewertung von Ausspracheleistungen berücksichtigt werden, nämlich: Annäherung an den Aussprachestandard, Schweregrad der Abweichungen, Fehlerzahl, Gesamtziel der Sprachausbildung, Lernetappe, Alter, Muttersprache, Klassensituation, individuelle Fähigkeiten, Motivation, Verhältnis Lehrer-Schüler, Toleranz des Lehrers und Ausspracheprobleme von den Lehrpersonen selbst.

Bei der Vorbereitung des Aussprachetests können folgenden Gesichtspunkte dem Lehrenden helfen:

- Was soll bewertet werden?
  - Fertigkeiten: Hören, Sprechen, lautes Lesen, Schreiben (Diktat)
  - Bereiche: Artikulation, Intonation
- Welche Testformen können eingesetzt werden?
  - schriftlich: Markieren, Ergänzen, Ordnen, Transkribieren
  - mündlich: Nachsprechen, Vorlesen, Lesen, freies Sprechen
- Wie soll die Bewertung erfolgen:
  - objektiv: schriftlicher Text, Computer
  - subjektiv: Lehrer, Selbstkontrolle

Weiterhin könnte der Leistungsstand der Aussprache entsprechend dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“ (Goethe-Institut Inter Nations 2001) und „Profile deutsch“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2005) festgestellt werden, in dem die Bewertungsmaßstäbe der Aussprache nach verschiedenen Niveaustufen differenziert werden.

## **5.4 Der Gegenwärtige Zustand des Phonetikunterrichts in China**

In diesem Kapitel werfen wir einen Blick auf den gegenwärtigen Zustand des Phonetikunterrichts in China. Dazu gehören Lernermerkmale, Lehrerausbildung Kursmodelle und Lernmaterialien.

### **5.4.1 Lernermerkmale**

#### **Interferenz aus der ersten Fremdsprache:**

Beim Lernen einer Fremdsprache versuchen die Lernenden am Anfang immer auf etwas Bekanntes zurückzugreifen. Dazu zählt nicht nur die Muttersprache, sondern auch die erste gelernte Fremdsprache. Im Kopf der Sprachenlernenden, die schon eine andere Fremdsprache gelernt haben, agieren zwei Sprachmodelle. Deshalb weisen die Lernenden der deutschen Sprache nach dem Englischen häufig einen englischen oder amerikanischen Akzent auf, wenn sie anfangen Deutsch zu sprechen (vgl. Marx 2005:75).

Im Vergleich zum Englischen ist die deutsche Sprache in China von geringerem



Interesse. Die erste Fremdsprache für einen Chinesen ist meist Englisch. Aus diesem Grund hat die englische Aussprache wesentliche Einflüsse auf das Erlernen der deutschen Aussprache. Man überträgt die englischen Ausspracheregeln einfach auf die deutschen Ausspracheregeln, obgleich sie ganz unterschiedlich sind. Ein Beispiel dafür sind die Deutschlernenden älterer Generationen betrachtet, die das deutsche Alphabet auf deutsche Weise (A: [a:], B: [be:], C: [tse:], D: [de:]) aussprechen, während die Deutschlernenden der neuen Generation das deutsche Alphabet auf englische Weise (A: [ei], B: [bi:], C: [si:], D: [di:]) aussprechen, wenn sie ein Wort buchstabieren.

### **Lernalter:**

Die meisten Chinesen lernen Deutsch um entweder ein Auslandsstudium zu absolvieren oder um sich bessere berufliche Chancen zu ermöglichen. Deshalb fangen die Chinesen im Allgemeinen mit dem Erlernen der deutschen Sprache im Erwachsenenalter an. Aus pädagogischer Sicht sind mit diesem ungünstigen Lernalter bei vielen chinesischen Deutschlernenden Ausspracheprobleme verbunden. Mit zunehmendem Alter sinkt die Gedächtnisleistung schneller und die Imitationsfähigkeit und die Bereitschaft zum Erlernen schwieriger lautlicher Erscheinungen der deutschen Sprache nehmen tendenziell ab (vgl. Edmondson/House 1993:178ff). Natürlich bietet das höhere Lernalter der chinesischen Deutschlernenden mitunter auch Vorteile. Sie können Aussprache z. B. bewusst lernen.

### **Schwierigkeiten beim Hören:**

Die Schwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden fangen beim Hören an. Die großen Unterschiede zwischen dem deutschen und dem chinesischen phonetischen System führen dazu, dass während des Hörens der deutschen Sprache oft ungewöhnliche Laute und intonatorische Formen für Chinesen auftreten. Die mit der deutschen Sprache nicht vertrauten chinesischen Lernenden beziehen die wahrgenommenen deutschen Laute und Lautfolgen auf das chinesische Lautsystem, das wie ein Filter wirkt und die Wahrnehmung stark beeinflusst. Aus diesem Grund können deutsche Lauteigenschaften bzw. Lautunterschiede häufig nur schwer von den chinesischen Deutschlernenden wahrgenommen und bestimmte Laute mit solchen der Muttersprache identifiziert werden. Die falsche auditive

Wahrnehmung verhindert daher eine korrekte Artikulation. So kennen die Chinesen z. B. keine Unterschiede zwischen langen und kurzen Vokalen, deshalb werden sie diese auch im Deutschen kaum hören.

### **Psychologische Gründe:**

Sprechhemmung und Sprechangst sind wesentliche Merkmale der chinesischen Deutschlernenden. Diese führen dazu, dass die chinesischen Deutschlernenden nicht immer in der Lage sind, die vor der eigenen vertrauten Sprechweise völlig abweichenden Laut- und Intonationsformen im Unterricht und in Realsituationen hervorzubringen. Nach Fan (2008:47f) geht die Sprechangst auf äußere und innere Gründe zurück. Ein äußerer Grund wäre, dass sowohl Lehrende als auch Massenmedien häufig darüber klagen, dass die Beherrschung der Sprechfertigkeit in DaF und der Erwerb einer „perfekten“ Aussprache überaus anspruchsvoll, sogar fast unmöglich für die Lernenden aus China seien. Eine Folge daraus wäre Angst vor dem Sprechen bevor sie mit dem Erlernen der deutschen Sprache überhaupt begonnen haben. Ihre Fähigkeiten entwickeln sich kaum, da sie schon am Anfang wenig oder gar nicht sprechen. Die Ausspracheprobleme nehmen zu je weniger die Lernenden sprechen. So entsteht ein Teufelskreis. Einer der Hauptgründe besteht darin, dass die Lernenden Angst haben, vor Lehrern und Kommilitonen ihr Gesicht zu verlieren. Im gesellschaftlichen Leben des heutigen China existiert immer noch die „Gesicht-Kultur“. Sie ist nach wie vor etwas Wesentliches im zwischenmenschlichen Umgang. Fast alle Chinesen streben lebenslang und ständig danach ihr Gesicht zu wahren. Aussprachefehler werden als „Gesichtsverlust“ angesehen und führen zu Verlegenheit, sie sind für das chinesische Verständnis höchst unangenehm. Viele empfinden es als noch peinlicher, wenn sie gebeten werden, die Artikulation von neuen und in der Muttersprache unbekannten Lauten zu versuchen. Sie halten es für unnatürlich, neue Laute, Intonationsmuster usw. zu artikulieren. Vor allem bei den ersten Versuchen, die in der Regel scheitern, schämen sie sich, einen Fehler begangen zu haben. Aus diesem Grund versuchen die chinesischen Deutschlernenden Fehler zu vermeiden. Allerdings ist es unmöglich keine Fehler beim Erlernen einer Sprache zu machen. Um den Konflikt zu verringern oder scheinbar zu lösen, sprechen viele chinesische Deutschlernenden im Unterricht wenig oder gar nicht. In einer heterogenen Lerngruppe ist es besonders leicht zu bemerken, dass die chinesischen Lernenden

am „schüchternsten“ sind. Jedoch ist ein Schweigen im Deutschunterricht keine gute Methode um seine Aussprache zu üben und zu verbessern.

### **Kontakt zur Zielsprache:**

Die Aussprache der Lernenden könnte durch einen intensiven Kontakt mit der Zielsprache in gewissem Maße verbessert werden (vgl. 4.2.3). Allerdings bietet sich in China für die chinesischen Deutschlernenden wegen der geografischen Lage weniger Gelegenheit den Kontakt mit der Zielsprache oder Muttersprachlern herzustellen. Glücklicherweise verstärkten China und Deutschland in den letzten Jahren die Kooperation und den Austausch in den Bereichen Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur und Tourismus. Immer mehr Deutsche kommen nach China, um zu reisen, zu studieren oder zu arbeiten. Außerdem kommen viele qualifizierte muttersprachliche DaF-Lehrer nach China, um in der Uni oder Sprachschule zu arbeiten. Dies trägt dazu bei, dass der Kontakt zwischen Chinesen und Deutschen gefordert und auch gefördert wird. Eine positive Atmosphäre wird somit für das Deutschlernen geschaffen. Die Lernenden können die eigene Aussprache verbessern, indem muttersprachliche DaF-Lehrer die Aussprachefehler korrigieren und die Artikulationstechnik erklären oder sie mit einem Muttersprachler ein Tandem bilden.

### **5.4.2 Lehrerausbildung**

Es ist unumstritten, dass die Ausbildung der Lehrpersonen im Phonetikunterricht von großer Bedeutung ist, denn trotz des Einsatzes akustischer Medien dominiert der Lehrer sehr stark die unterrichtliche Kommunikation. Jeder Fremdsprachenlehrer ist für die Entwicklung phonetischer Fertigkeiten im Hören und Aussprechen bei allen Lernenden verantwortlich. Sie orientieren sich an seiner Aussprache, mit seinem Korrekturverhalten beeinflusst er wesentlich die Einstellung und Motivation der Schüler sowie den Lernprozess selbst. Wenn die Aussprache der Lehrer selbst eine starke phonetische Abweichung vorweist, hat sie einen zusätzlichen negativen Einfluss auf die bereits abweichende Schüleraussprache (vgl. Storch 2001:104).

Angehende DaF-Lehrer müssen mit den phonetischen und phonologischen

Grundlagen des Deutschen vertraut sein. Sie sollten in ihrer Ausbildung lernen, wo deutsche Laute gebildet werden (Artikulationsstelle) und wie sie gebildet werden (Artikulationsart). Sie müssen den Aufbau deutscher Silben kennen und Grundlegendes über die Artikulation von ein- und mehrsilbigen Wörtern wissen. Und sie sollten die wesentlichen intonatorischen Muster von deutschen Sätzen beherrschen (vgl. Huneke/Steinig 2010:158). Weiterhin müssen sie wissen, was zu vermitteln ist, welche Regeln und Ausnahmen es gibt. Darüber hinaus sollte die Kenntnis des IPAs als Voraussetzung eines wissenschaftlich gebildeten Fremdsprachenlehrers, unabhängig davon, an welchem Institut er tätig ist, gelten (vgl. Hernig 2005:121).

Leider steht in China die Ausbildung im Bereich Phonetik für Lehrer noch nicht auf der Tagesordnung. Man beschäftigt sich immer nur mit Grammatik- und Wortschatzvermittlung. Zudem haben die chinesischen DaF-Lehrer die folgenden spezifischen Schwierigkeiten:

In China ist die Mehrheit der Lehrkräfte in den Sprachinstituten (darunter Universitäten, Goethe Institut und zahlreiche Ausbildungseinrichtungen und Sprachschulen) chinesischer Herkunft und sie hat keine spezielle Vorbereitung oder Schulung im Bereich Phonetik gehabt. Die meisten sind Germanisten mit Bachelor oder Masterabschluss, die vier oder sechs Jahre lang an der Universität die deutsche Sprache, die deutsche Literatur, die deutsche Linguistik, die deutsche Geschichte und die deutsche Landeskunde studiert, jedoch keine Ausbildung in Didaktik gemacht haben. Was die Aussprachekompetenz betrifft, sprechen viele mit chinesischem Akzent, weil sie aus bestimmten Regionen kommen und manche Laute gar nicht artikulieren können, oder weil die Phonetik in ihrem eigenen Studium nicht oder nur rudimentär gelernt wurde. Zudem hatten die meisten Lehrer noch keine Möglichkeit längere Zeit in deutschsprachigen Ländern zu verbringen. Das führt dazu, dass das notwendige Vertrauen in die Fertigkeiten der eigenen Aussprache den chinesischen Lehrkräften fehlt und sie sich dabei unsicher fühlen die deutsche Sprache im Unterricht anzuwenden.

Außerdem beschränken sich ihre Methoden zur Aussprachevermittlung oft auch

auf Nachsprechen-Lassen und die theoretischen Erklärungen (wie Artikulationsart und -stelle von Einzellauten) werden häufig ausgespart. Lehrende, die auf gute Aussprache der Studierenden achten, ernten allzu oft – besonders in den höheren Stufen – verständnislose Blicke, weil sie überhaupt nicht darauf eingestellt sind, korrigiert zu werden, wenn sie inhaltlich verstanden wurden. Was phonetisch/phonologische Kenntnisse angeht, bestehen unter chinesischen Lehrenden starke Defizite. Auch z. T. sehr gut ausgebildete chinesische Germanisten haben oft keinerlei theoretische oder praktische Kenntnisse auf dem Gebiet der Phonetik/Phonologie sowie deren Vermittlung (Hunold 2009:36).

Weiterhin lässt sich erwähnen, dass der heutige Phonetikunterricht eng mit den neuen Medien verbunden ist. Der Einsatz von Multimedia hilft dabei den Phonetikunterricht vielfältiger und erfolgreicher zu gestalten. Allerdings muss das Lehrpersonal mit der vorhandenen Technologie vertraut sein bzw. gut mit dem Computer sowie mit dem Internet umgehen können. Leider haben viele chinesische Lehrpersonen wenig Erfahrung im Umgang mit der Technologie und diese Unkenntnis hat eine negative Auswirkung und kann somit die Effektivität des Unterrichts beeinträchtigen.

Es ist ebenfalls zu beachten, dass nicht nur die chinesischen Lernenden, sondern auch die chinesischen Lehrenden von der traditionellen chinesischen Kultur geprägt sind. Da die „Gesicht-Kultur“ eine wichtige Rolle spielt, streben die Lehrpersonen immer nach einer harmonischen Unterrichtsatmosphäre. Aber dies hat nicht immer eine positive Auswirkung auf den DaF-Unterricht, vor allem nicht auf den Phonetikunterricht. Die Lehrpersonen müssen immer bei der Fehlerkorrektur und bei der Leistungsbewertung auf die Gesichtswahrung, Konfliktvermeidung und Toleranz achten, deswegen können die Aussprachefehler der Lernenden manchmal nicht rechtzeitig bemerkt und korrigiert werden.

Nicht zuletzt ist zu bemerken, dass in China noch kein Testsystem für DaF-Lehrer aufgebaut worden ist, bei dem nicht nur die vier Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, sondern auch die Aussprachefertigkeiten getestet werden. Es ist traurig aber wahr, dass sich nur wenige Sprachabteilungen an den Universitäten verpflichten ihre Lehrer oder Lehrerkandidaten formal zu testen, um sich

ihrer Kompetenz zu vergewissern, bevor sie ins Klassenzimmer gehen dürfen. Weniger als die Hälfte der Universitäten verlangen formale Beweise der ziel-sprachlichen Kompetenz, bevor sie den Bewerbern für das Lehramt die Lehrer-laubnis erteilen. An vielen Universitäten, insbesondere an solchen, wo Deutsch nur im Wahlmodul vorkommt, stehen die Lehrpersonen völlig allein und kommen nur selten zum Interessenaustausch mit Arbeitskollegen zusammen. In man-chen Hochschulen gibt es nur einen Deutschlehrer, dessen Sprachkompetenz und didaktische Strategien überhaupt nicht überprüft worden sind (vgl. Fan 2008:51-55).

### **5.4.3 Kursgestaltung**

Hier wird das Kursmodell erläutert, das durch chinesische Lehrwerke widerge-spiegelt wird. Eine für den Ausspracheunterricht umstrittene Frage ist, ob ein phonetischer Einführungskurs/Vorkurs gegeben oder ob ein Globaleinstieg vor-gezogen werden sollte (vgl. 5.2.6).

Anscheinend sind die chinesischen DaF-Didaktiker tief von den Argumenten für ein Vorkurs-Modell überzeugt. Wenn man die chinesischen Lehrwerke durch-blättert, ist es leicht herauszufinden, dass das Vorkurs-Modell ziemlich dominant ist. Im chinesischen Lehrwerk „Studienweg Deutsch“ (Nerlich/Liang 2004) bei-spielsweise findet man von Seite 1 bis 66 ein ganzes Kapitel, das dem Vorkurs gewidmet ist. Dieses Vorkurs-Kapitel enthält einen vollständigen Überblick über alle Laute und Intonationsregularitäten der deutschen Standardsprache und auch Erklärungen und Übungen zur Satzphonetik.

Warum ist das Vorkurs-Modell in China so dominant? Es gibt drei Gründe dafür. Erstens hat es mit den gravierenden Unterschieden zwischen der chinesischen und deutschen Sprache zu tun. Wie ich im 3. Kapitel erwähnt habe, gibt es große Unterschiede zwischen den beiden Sprachen, sowohl von den Segmentalia als auch von den Suprasegmentalia her. Es ist deswegen nicht leicht für Chinesen, die eine Morphemschrift anwenden, eine alphabethisch verschriftete Sprache wie Deutsch zu lernen. Im Vergleich zu den europäischen Lernenden können die chi-

nesischen Lernenden die Grundlagen der deutschen Phonetik nicht einfach aufnehmen und umsetzen. Es ist außerdem nicht klug, wenn man direkt mit Grammatik oder gar Text anfängt, ohne zu wissen, wie deutsche Buchstaben aussehen und wie die deutschen Laute überhaupt ausgesprochen werden. Von daher sollten die chinesischen Lernenden einen phonetischen Einführungskurs machen.

Außerdem hat die traditionelle Englischunterrichtsmethode großen Einfluss auf den DaF-Unterricht. Seit 1999 wird Englischunterricht in allen Grundschulen Chinas angeboten (vgl. Bao 2007). Im Vergleich dazu ist die Guangzhou Huamei International School seit 2010 die erste Grundschule, die Deutschunterricht anbietet (Boya 2010), d. h. für viele der chinesischen Deutschlernenden ist Deutsch nicht die erste Fremdsprache, sondern die zweite. Die meisten haben vorher in der Grundschule oder Mittelschule Englisch gelernt und das Vorkurs-Modell wird bei jedem Englischunterricht verwendet. Man lernt zunächst die 26 englischen Buchstaben, dann die Laute und evtl. die Intonation dazu. Inwiefern dieses Modell für alle Schüler in China geeignet ist, darauf geht diese Arbeit nicht weiter ein, aber selbst durch dieses Phänomen können wir feststellen, dass sich die chinesischen Fremdsprachenlernenden bereits an das Vorkurs-Modell gewöhnt haben. Es ist demnach nicht verwunderlich, dass dieses Ausspracheunterrichtsmodell vom Englischen imitiert und in den DaF-Unterricht übertragen wird.

Zuletzt lässt sich hervorheben, dass der Deutschunterricht in China oft mit Lehrwerken gestaltet wird. Wenn nur das Vorkurs-Modell in den chinesischen Lehrwerken vorkommt, wer ist da noch gewillt extra Bemühungen auf sich zu nehmen, um andere Modelle auszuprobieren, die eventuell keine guten Leistungsergebnisse hervorbringen?

Allerdings ist hier zu betonen, dass die Unverzichtbarkeit des phonetischen Vorkurses nicht bedeutet, dass man nur einen Vorkurs durchführt und danach die Ausspracheabweichung nicht mehr berücksichtigt. Die Beherrschung einer angemessenen Aussprache ist ein langer Prozess und viele Fortgeschrittene haben immer noch Schwierigkeiten mit der Aussprache. Die Phonetik soll begleitend gefestigt werden. Aus diesen Gründen ist eine Idealform der Aussprachschulung

für die chinesischen Deutschlernende: ein phonetischer Vorkurs plus kontinuierliche Übungen zur Ausspracheverbesserung.

Wenn man einen Blick auf chinesische Fremdsprachlehrwerke wirft, lässt sich leicht feststellen, dass Phonetik meist nur am Anfang eines Buches behandelt wird und weitere Hinweise auf Phonetik und Übungen später im Buch nicht mehr vorkommen. Es führt dazu, dass die Lernenden die Wichtigkeit der Phonetik im Laufe des Lernens immer mehr außer Acht lassen.

#### **5.4.4 Lernmaterialien**

Unter dem Begriff Lehrwerk oder Lehrmaterialien versteht man das gesamte Angebot an diversen Teilen eines Lehrmaterialbündels (Kursbuch, Arbeitsheft, Glossar, Grammatisches Beiheft, Zusatzlesetexte, auditive Medien, visuelle Medien, Lehrerhandreichungen, Online-Übungen sowie Lernplattformen wie z. B. Moodle). Heutzutage gibt es zahlreiche deutsche Lernmaterialien, in denen besonders die Phonetik gut behandelt wird. In den letzten fünf Jahren wurden diese originalen Lehrwerke wie „neu 2008 Hauptkurs“ (Perlmann-Balme/Schwalb 2008), „Themen aktuell“ (Aufderstraße/Bock/Gerdes/Müller/Müller 2002), „Berliner Platz neu“ (Lemcke/Rohrmann/Scherling/Kaufmann/ Rodi 2009), „Lagune“ (Storz/Müller/Aufderstraße 2013) und „Studio d“ (Funk/Bayerlein/Demme/Kuhn 2005) vermehrt nach China importiert. Allerdings werden diese originalen Lehrwerke selten in Sprach- oder Hochschulen verwendet. Die meisten Lehrwerke, die von chinesischen Sprachinstituten bzw. Universitäten benutzt werden, sind von den einheimischen Autoren erstellt. Die Qualität ist jedoch nicht befriedigend und vor allem der enthaltende Phonetikanteil ist verbesserungswürdig (siehe folgendes Beispiel). Weiterhin gibt es auch wenige digitale Ergänzungen (DVDs, Lernvideos und online-Übungen). Zudem steht noch ein großes Problem dahinter: Die von den einheimischen Autoren verfassten Lernmaterialien (ob gedruckt oder digital) orientieren sich nicht an den chinesischen Deutschlernenden. Die speziellen Probleme und Erwartungen werden dadurch nicht berücksichtigt. Als Beispiel wird hier das am weitesten verbreitete Lehrwerk „Studienweg Deutsch“ beurteilt.



**Allgemeine Information:**

Das vierbändige Lehrwerk „Studienweg Deutsch“ (Nerlich/Liang 2004) entstand im Jahr 2004 auf Grundlage des Lehrwerks „Grundstudium Deutsch“ (Liang 1999). Es ist auf die Bedürfnisse der Germanistikstudenten in China zugeschnitten. Das neu bearbeitete Lehrwerk hat hauptsächlich dazu beigetragen, das Grundstudium Deutsch inhaltlich und didaktisch zu aktualisieren. Die Lehrbuchreihe entstand in Zusammenarbeit mit der Chinesin Min Liang und dem Deutschen Michael Nerlich. Neben dem Kursbuch mit Hörbeispielen auf CD gibt es ein Lehrerhandbuch und ein Übungsbuch zum „Hören und Sprechen“.

**Anteil der Phonetik:**

Die Phonetikschulung kommt ausschließlich in Band 1 vor. Ein 66-seitiger phonetischer Vorkurs, in dem deutsche Segmentalia, Phonotaktik und Suprasegmentalia behandelt werden, ist vorhanden. Anhand des Beurteilungskatalogs von Mebus (1994:75) und Dieling/Hirschfeld (2000: 83) wird folgende Tabelle erstellt, durch die ein Überblick über den Anteil der Phonetik im Lehrwerk „Studienweg Deutsch“ gegeben wird.

**Tabelle 25:** Beurteilung der Phonetik im Lehrwerk „Studienweg Deutsch“

	JA	JA, aber optimierbar	NEIN
<b>Allgemeine Kriterien:</b>			
Phonetikvorkurs	x		
Globaleinstieg			x
Berücksichtigung der Lernstufe, Lernalter	x		
Binnendifferenzierung			x
Didaktischen Hinweise für den Lehrer		x	
<b>In Bezug auf die Segmentalia:</b>			
Vollständigkeit der Behandlung der deutschen	x		

Laute			
Gegenüberstellung von ähnlichen Lauten	x		
Zusammenhang und Unterschied Schreibung – Lautung	x		
Vielfalt der Übungstypen und Kontrollmöglichkeiten		x	
IPA-Umschrift	x		
Artikulationshilfe			x
Einbezug regionaler Varianten			x
Kontrast zur Muttersprache			x
<b>In Bezug auf die Phonotaktik:</b>			
Behandlung der deutschen Phonotaktik		x	
Kontrast zur Muttersprache			x
Vielfalt der Übungstypen und Kontrollmöglichkeiten			x
<b>In Bezug auf die Suprasegmentalia:</b>			
Vollständigkeit der Behandlung der Suprasegmentalia	x		
Kontrast zur Muttersprache			x
Behandlung von Intonation bei den unterschiedlichen Satztypen ohne und mit Emotionen			x
Hinweise auf Varianten			x
Vorhandensein der Intonationshilfen	x		
Vielfalt der Übungstypen und Kontrollmöglichkeiten		x	

Erstens ist das Fehlen der Phonetikschulung im fortgeschrittenen Niveau zu kritisieren. Es gibt später im Buch überhaupt keine weiteren Hinweise auf Phonetik und auch keine Übungen. Wie in 5.4.3 erwähnt wurde, benötigen die Fortgeschrittenen auch Ausspracheübungen. Das Vorhandensein eines phonetischen Vorkurses bedeutet nicht, dass man nur einen Vorkurs durchführt und danach die Ausspracheabweichungen nicht mehr berücksichtigt. Die Beherrschung einer angemessenen Aussprache ist ein langer Prozess. Die Aussprache soll begleitend gefestigt und im Laufe des Lernens immer wieder thematisiert werden. Eben weil das Thema Phonetik nur am Anfang behandelt wird, können die Übungen auch nicht abwechslungsreich gestaltet werden. Manche Übungen entsprechen nicht dem Lernniveau und die Lernenden könnten sich überfordert fühlen (Abb. 9). Aufgrund des niedrigen Lernerniveaus (A1) ist selbstverständlich kein Einbezug der phonetischen Varianten vorhanden. Das betrifft sowohl Segmentalia als auch Suprasegmentalia. Zu finden sind fast nur Nachsprechübungen und Übungen zur Unterscheidung der Aussprache. Produktive und angewandte Übungen lassen sich nicht finden. Zur Erklärung der Artikulation deutscher Laute gibt es keine schematischen Darstellungen. Wie und wo welcher Laut artikuliert wird bleibt unerwähnt. Nicht zuletzt gibt es keinen direkten Vergleich zur Muttersprache. Weder die Erklärungen noch die Übungen haben die speziellen Eigenschaften und Probleme der Zielgruppe berücksichtigt, obwohl der Kontrast zur Muttersprache der Vorteil eines einheimischen Lehrwerks sein sollte. Als Hörmedien nutzt man eine Kassette, auf der die Anweisungen und die Übungen vorgelesen werden. Eine Visualisierung des auszusprechenden Wortes gibt es daher nicht.

**Abbildung 9:** Ein Übungsbeispiel im phonetischen Vorkurs, Kursbuch 1, Studienweg Deutsch (Quelle: Nerlich/Liang 2004:22)

**Ü20** Wie viele Silben haben die folgenden Wörter? Welche Silbe wird betont?

Universität	( 5 / 5 )	Bezeichnungen	(   /   )
Phonetik	(   /   )	Gegenstände	(   /   )
Entschuldigung	(   /   )	markieren	(   /   )
Verzeihung	(   /   )	Wortakzent	(   /   )
Betonungen	(   /   )	Satzakzent	(   /   )
Wiedersehen	(   /   )	Vokale	(   /   )
Mitstudenten	(   /   )	Konsonanten	(   /   )

Die Lerner (A1) sollen die Silben der Wörter zählen und die betonte Silbe herausfinden ohne Hilfe von der Kassette. Auf dem Niveau eines Anfängers sind solche Art Übungen zu schwer, sie können zu Überforderung und gleichzeitiger Frustration führen.

## **6. Entwicklung von Lernvideoserien für Phonetik**

### **6.1 Neue Medien und Phonetikvermittlung**

#### **6.1.1 Neue Medien im Fremdsprachenunterricht**

In der Öffentlichkeit, vor allem im Bildungsumfeld, wird oft der Begriff der „Neuen Medien“ verwendet. Heutzutage würde niemand mehr das Fernsehen, das Radio oder ein gedrucktes Buch als „neues Medium“ bezeichnen. Unter dem Begriff versteht man meist etwas, das mit Computern (sowie anderen elektronischen Geräten, z. B. Handy, Tablet) und Netzwerktechnologie (z. B. Internet) zu tun hat (vgl. Sesink 2006:Abschnitt 1.3), obwohl diese Technik schon seit vielen Jahren im Einsatz ist. Eine Möglichkeit der allgemeineren, vom Technikstand unabhängigen Definition liefert Bollmann (1998:12): Er fasst unter dem Begriff „alle Verfahren und Mittel, die mit Hilfe digitaler Technologie, also computerunterstützt, bislang nicht gebräuchliche Formen von Informationsverarbeitung, Informationsspeicherung und Informationsübertragung, aber auch neuartige Formen von Kommunikation ermöglichen“ zusammen.

Im schulischen Kontext werden damit computerbasierte Angebote für das Lehren und Lernen verstanden. Dabei macht es keinen Unterschied, ob diese Angebote lokal auf den Schulrechnern auf CD, DVD oder Festplatte genutzt werden oder ob Netzwerke wie das Internet verwendet werden (vgl. Tulodziecki/Herzig 2002:17). In dieser Arbeit werden alle Formen digitalisierter Lehr- und Lernmaterialien als „neue Medien“ bezeichnet.

„Neue Medien“ bzw. digitale Materialien gibt es in vier Bereichen (vgl. Rösler 2012:52-57).

- Digitale Materialien als Teil eines Lehrwerks: zusätzliche Komponenten zum Printlehrwerk, das noch das Leitmedium ist. Beispielsweise hat das Lehrwerk „Netzwerk“ eine eigene Seite auf Facebook (<https://www.facebook.com/netzwerk.lehrwerk>) und ermöglicht damit die Lehrwerkelemente in sozialen Netzwerken weiterleben zu lassen. Außerdem bietet das Lehrwerk „Passwort deutsch“ (<http://www.passwort-deutsch.de/>) zu jedem Schritt eine Online-Aktivität an.
- Digitale Lehrwerke: Erheben den Anspruch, den Spracherwerbsprozess auf

einer Niveaustufe komplett zu steuern, entweder vollvirtuell oder im Blended Learning-Modus (integrierter Lern-Modus). Das am weitesten fortgeschrittene Material dieses Typs im DaF ist DUO (Deutsch-Uni Online, <http://www.deutsch-uni.com>)<sup>18</sup>.

- Digitales didaktisch aufbereitetes Material: Didaktisiertes Lernmaterial unterhalb des Lehrwerks, z. B. Übungen, Webquests<sup>19</sup> und „Deutsch für dich“ (<http://www.goethe.de/prj/dfd/>)
- Internet: nicht-didaktisiertes Material, das von individuellen Lernenden und/oder von Lerngruppen im Klassenzimmer verwendet wird. Solche Materialien machen den größten Anteil der frei verfügbaren digitalen Materialien aus. Die Lernenden befinden sich bei der Arbeit mit ihnen in einer natürlichen Situation und werden dabei mit einer Vielfalt von sprachlichen Phänomenen konfrontiert.

Es gibt viele Gründe, die für den Einsatz neuer Medien sprechen: von effektiver Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, Individualisierung des Fremdsprachenlernens, Steigerung der Lernmotivation bis zur Entgegenwirkung des Platzmangels und der fehlenden Aktualität. Neue Medien bieten vielfältige Möglichkeiten Lehr- und Lernprozessen im Fremdsprachenunterricht zu fördern und wirksam zu unterstützen. Auch eine Reihe von empirischen Forschungsergebnissen zur Wirksamkeit neuer Medien spricht dafür, „dass mit geeigneter Software eine Verbesserung des Lernens im Sinne besserer Lerngewinne und verkürzter Lernzeiten zu erwarten ist“ (Tulodziecki 2000:57).

---

<sup>18</sup> DUO wurde im Jahre 2000 zuerst als universitäres Internetportal von der Ludwig-Maximilians-Universität in München eröffnet. Mittlerweile hat es sich zum weltgrößten Deutschlernportal im Internet entwickelt. Die Lerninhalte und das methodisch-didaktische Konzept der DUO wurden von der Ludwig-Maximilians-Universität München entwickelt. DUO führt drei Bereiche zusammen: effizientes und verfügbares Lernen der Sprache, Betreuung durch muttersprachliche Tutoren und eine multimediale Lernplattform. DUO bietet Niveaustufe A1 bis C1 mit unterschiedlichsten Lernmodulen an: basis-deutsch, uni-deutsch Studienvorbereitung, uni-deutsch TestDaFtraining und fach-deutsch. DUO hat drei Betreuungsformen, die man beim Lernen auswählen kann: Selbstlernen, Betreutes Selbstlernen, Assistiertes Lernen.

<sup>19</sup> Webquests steht für Aufgaben, die mit Hilfe von Informationen aus dem Internet bearbeitet werden sollen.

Allerdings dürfen all diese digitalen Lernangebote nicht als Selbstläufer angesehen werden. Ein verbessertes Lernergebnis stellt sich nicht automatisch ein, sondern nur unter bestimmten Bedingungen. Es ist daher zu betonen, dass computergestützte Lehr-Lern-Arrangements ihre Potenziale nur dann entfalten, wenn Lernvoraussetzungen und Lerninhalte sorgfältig berücksichtigt werden und bei der Auswahl und Verwendung computergestützter Lernangebote auch immer Überlegungen einbezogen werden, wie die neuen Medien in den Unterricht integriert werden können (vgl. Uni Leipzig 2007:10).

### **6.1.2 Einsatzmöglichkeiten neuer Medien im Phonetikunterricht**

Neue Medien im Phonetikunterricht sind willkommene Unterrichtsmittel. Seit Aufkommen der Digitalisierung haben sich die Möglichkeiten der Ausspracheschulung weiterentwickelt. Nun ist es z. B. möglich, für geschriebene Texte und einzelne Wörter Audiodateien zu liefern, die ein Lernender genau dann abrufen, wenn er sie braucht. Durch Podcasts<sup>20</sup> und andere digitale Verbreitungen von Hör- und Hörseh-Texten können selbstständig Lernende und auch Gruppen von Lernenden sehr unterschiedliche Sprachvorbilder abrufen. Manche Lernsoftware ermöglicht es den Lernenden zu testen, wie gut ihre Aussprache im Verhältnis zu Muttersprachlern bereits ist. Mit derartigen Spielereien hat eine zusätzliche Motivationskomponente in die Ausspracheschulung Einzug gefunden (vgl. Rösler 2012:166f). Jahns/Schröter (2012:167-189) beschreiben, wie die Entwicklung der Aussprachekompetenz in Web 2.0-Lernumgebungen aufgabenorientiert gefördert werden kann. Vorgestellt wird die Arbeit mit „Voki“<sup>21</sup>, mit animierten Bildern und im Rahmen der virtuellen Welt „Second Life“<sup>22</sup>. Web 2.0 Lernum-

---

<sup>20</sup> Ein Podcast ist eine Audiodatei, die im Internet veröffentlicht wird. Es ist etwas wie eine Radiosendung, sie besteht aus einer Serie von Medienbeiträgen, den Episoden. Diese Audiodateien können auf einem Computer oder über einen MP3-Player wiedergegeben werden. Der Name „Podcast“ kommt von einer Verbindung aus dem Namen des MP3-Player iPod und dem englische Wort für Sendung „broadcast“, zusammen ergibt das Podcast.

<sup>21</sup> Voki sind Porträtstandbilder, deren Augen und Münder animiert werden. Für den Ausspracheunterricht ist ausschlaggebend, dass man die Vokis sprechen lassen kann, indem man die eigene Stimme über ein Mikrofon aufnimmt. Es entsteht also ein kurzer Videoclip, in dem das Porträtstandbild mit animierten Mund und Augen den aufgenommen Text „spricht“.

<sup>22</sup> Second Life ist eine dreidimensionale Welt im Internet. Sie ist 2003 entstanden und wurde von Linden Lab in San Francisco entwickelt. Sie bietet den Nutzern ein virtuelles Leben in einer riesigen, virtuellen Welt, in der scheinbar alles möglich ist. Auf den ersten Blick sieht Second Life wie

gebungen haben nach der Meinung der Verfasserinnen das Potenzial, „die Ausspracheschulung in authentische bzw. quasi-authentische Lernsituationen einzubinden.“ (Jahns/Schröter 2012:183).

Im Folgenden werden fünf computergestützte Lernprogramme/Projekte für Phonetik ausführlich vorgestellt.

#### **a. Sounds of Speech™ (Deutsch)<sup>23</sup>: Animationen von Einzellaute**

Wenn man die Einzellaute des Deutschen lehren bzw. lernen möchte, ist „Sounds of Speech™“ sehr empfehlenswert. „Sounds of Speech™“ ist die Veröffentlichung eines Projektes von The University of Iowa aus der Zeit von 2001 bis 2003. Die Seite enthält animierte Bibliotheken der Laute von Englisch, Deutsch und Spanisch. Für jeden Konsonanten und Vokal sind ein animiertes artikulatorisches Diagramm sowie eine Schritt-für-Schritt-Beschreibung verfügbar und jeder Laut wird im Kontext ausgesprochen, also im Wort. Die Seite ist für Studierende der Phonetik, Linguistik und Fremdsprachen vorgesehen. Es gibt auch ein interaktives Diagramm der artikulatorischen Anatomie.

Die Konsonanten werden nach Artikulationsart, Artikulationsort oder Stimmhaftigkeit bzw. Stimmlosigkeit kategorisiert, während die Vokale in Monophthonge und Diphthonge geteilt werden (siehe Screenshot 6-1). Hier wird ein Beispiel genannt, der laterale Laut /l/. Klickt man den Knopf „Laterale“, werden die Laterale des Deutschen aufgelistet und die Bildung der Laterale gezeigt (siehe Screenshot 6-2). Wählt man einen der Laterale aus, hier /l/- Laut, hat man zwei Optionen „animation with sound“ oder „step-by step description“ (siehe Screenshot 6-3). Bei Ersterem wird der Bildungsprozess des ausgewählten Lauts, also /l/,

---

ein normales Computerspiel aus. Aber Second Life ist mehr als nur ein Computerspiel. Viele Bildungseinrichtungen sind in Second Life vertreten, z. B. die Volkshochschule. Seit März 2007 gibt es zwischen 20–30 Online-Veranstaltungen pro Woche. Hierzu werden verschiedene Kurse angeboten. „Deutsche Gespräche üben – Gesprächsrunde für Fremdsprachler“ ist ein einstündiger, kostenloser Kurs (Niveau A2), der immer freitags um 19 Uhr stattfindet. Interessierte können auch an einem täglichen (außer samstags) Deutschlerntreff teilnehmen, bei dem über die verschiedensten Themen auf Deutsch diskutiert wird. Zudem gibt es den kostenpflichtigen Kurs „Deutsch als Fremdsprache“. Für die Kurse wird teilweise neben der Voice-Funktion zusätzlich „Teamspeak“ benötigt, das aber kostenlos auf der Homepage der VHS heruntergeladen werden kann.

<sup>23</sup> Link: <http://www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/>



durch Animation dargestellt, nachdem man „Play“ gedrückt hat (siehe Screenshot 6-4). Bei „step-by step description“ wird der Bildungsprozess des ausgewählten Lauts Schritt-für-Schritt beschrieben (siehe Screenshot 6-4). Der ausgewählte Laut kann auch im Kontext ausgehört werden (siehe Screenshot 6-5).

Screenshot 6-1



Screenshot 6-2

**Laterale** (Seitenlaute, laterale Frikative)  
stimmlos stimmhaft

/l/ alveolar

Laterale werden gebildet, indem ein Verschluss im Mundraum gebildet wird und der Luftstrom an beiden Seiten um den Verschluss vorbeigeht. Wie bei den Frikativen werden Turbulenzen im Luftstrom erzeugt, die vom Hörer wahrgenommen werden.

Wählen Sie einen Laut, um eine Animation und Videosequenzen zu sehen.

Screenshot 6-3

**Laterale** (Seitenlaute, laterale Frikative)  
stimmlos stimmhaft

/l/ alveolar

/l/ play

animation with sound step-by-step description

Screenshot 6-4

**Laterale** (Seitenlaute, laterale Frikative)  
stimmlos stimmhaft

/l/ alveolar

/l/ Die Zungenspitze bildet eine zentrale Enge am Zahndamm, so dass der Luftstrom seitlich entweichen kann.

animation with sound step-by-step description

Screenshot 6-5

/l/

Lied

lachen

klar

Apfel

## b. Phonetik-Simsalabim-Online

Das spezielle Lehrwerk zu Phonetik „Phonetik Simsalabim“ von Ursula Hirschfeld und Kerstin Reinke wurde als Online-Version (<http://simsalabim.reinke-eb.de/>) von den Autorinnen und Dietmar Reinke neu aufgelegt (siehe Screenshot 6-6). Die 10 Lektionen behandeln die Themen Melodie, Akzent und Rhythmus, Vokale, Ö- und Ü-Laute, E-Laute und die Endung -en, Vokalneueinsatz, h, Plosive, Ich-Ach-Laut, R-Laute und Assimilation und sind (hauptsächlich in den

ersten Teilen einer Lektion) auf das Niveau A1 zugeschnitten.

Screenshot 6-6



Jede Lektion führt mit einem Video-Sketch in das phonetische Thema ein (siehe Screenshot 6-7). Daran schließen einführende Hörübungen und Erklärungen zur Bildung bzw. zu Gebrauchsregeln an (Teil A & B). In Teil C werden Übungen zum phonetischen Hören und zur Festigung der Phonem-Graphem-Beziehung angeboten. In den darauffolgenden Teilen (ab Teil D) findet man Gedichte und Prosatexte rund um das phonetische Thema. Screenshot 6-8 zeigt ein Beispiel von Lektion 4, Ö- und Ü-Laute.

Screenshot 6-7

#### Lektion 4 Ö- und Ü-Laute – Aufgabe A Einführung: Sketch „Natürlich künstlich!“

a) Sketch ansehen (V04.1)



Screenshot 6-8

#### Lektion 4 Ö- und Ü-Laute – Aufgaben

- |   |  |
|---|--|
| <b>A</b> Einführung Sketch: <i>Natürlich künstlich!</i>                                 | a) Sketch ansehen<br>b) Sketch hören, mitslesen, auf Ö- und Ü-Laute achten   |
| <b>B</b> Information und Demonstration: <i>Zauberer und Clowns</i>                      | a) Information/ Demonstration ansehen<br>b) Regel finden   |
| <b>C</b> Ö-, Ö-, Ü- oder Ü-Laute: <i>Wer lebt wo?</i>                                   | a) Personen- und Ortsnamen hören und fehlende Buchstaben in die Lücken schreiben<br>b) Personen- und Ortsnamen (a) mehrmals hören, und halblaut mitsprechen  |
| <b>D</b> Lange und kurze Ö- und Ü-Laute: <i>Küsse beim Frühstück und andere Wünsche</i> | a) Wörter und Wortgruppen hören und mitslesen<br>b) Wörter mit Ö- und Ü-Lauten lesen und in die Tabelle einordnen  |
| <b>E</b> Gespräch: <i>Blödf</i>   | a) Wörter hören und mitslesen<br>b) Wörter noch einmal hören und nachsprechen<br>c) Gespräch ansehen<br>d) Gespräch hören und mitslesen<br>e) Gespräch (d) mehrmals hören und mitsprechen  |
| <b>F</b> Wörter mit Ö- und Ü-Lauten finden: <i>Ein Rätsel</i>                           | a) Fragen lesen und Rätsel lösen<br>b) Lösungen hören und vergleichen<br>c) Lösungen (b) mehrmals hören und nachsprechen<br>d) Rätsel mehrmals ansehen und halblaut mitsprechen  |
| <b>G</b> Gedicht: <i>Vermischtes Ü-Gedicht</i>  | a) Text hören, mitslesen und auf Ü-Laute achten<br>b) Text (a) mehrmals hören, im Text alle Wörter mit einem kurzen Ü-Laut markieren<br>c) Text (a) mehrmals hören und halblaut mitslesen – vorher Lösung anklicken<br>d) Text laut vorlesen |
| <b>H</b> Text: <i>Hochzeitsmährchen</i>   | a) Text hören<br>b) Text a) noch einmal hören und alle Wörter mit einem langen Ö-Laut oder Ü-Laut markieren<br>c) Text (a) mehrmals hören und halblaut mitslesen<br>d) Text laut vorlesen  |

Die technische Umsetzung ist gut gelungen: Die Audio- und Video-Qualität ist hoch, während das Programm in der Anwendung einfach ist. Teil B, in dem Regeln und Bildung thematisiert werden, könnte allerdings ausführlicher sein. Der Ansatz,

den Lernenden mögliche Formulierungen für Regeln vorzugeben, ist zwar sehr gut und dem Niveau angemessen, aber die praktischen Hinweise dazu, wie man etwas macht, könnten etwas genauer sein, da die Lernenden sonst nur auf Imitation angewiesen sind, was nicht allen hilft. Es wäre z. B. möglich, bei den langen und kurzen Vokalen auf die Mundöffnung und die Lippenspannung hinzuweisen. Gerade das Medium Video wäre dazu geeignet. Selbstverständlich können die Lehrenden diese Hinweise im Unterricht geben, was den Vorteil hat, dass sie dann bei Bedarf auch gleich korrigierend eingreifen können (vgl. Steinmann 2014).

Der Kurs „Phonetik Simsalabim Online“ kann kostenfrei genutzt werden, die Materialien unterliegen aber dem Urheberrecht und dürfen nur im Rahmen dieser Beschränkung weiterverwendet werden. Das Aufgeben einzelner Kapitel als Hausaufgaben oder das Abspielen eines der Videos im Unterricht dürfte aber unproblematisch sein (vgl. ebd.).

### c. Video: Phonetiktricks

Zum Lehrwerk *Aussichten* (bzw. zum dazugehörigen Phonetiktrainer) gibt es siebzehn Videos mit sogenannten Phonetiktricks<sup>24</sup> (Beispiel siehe Screenshot 6-9).

Screenshot 6-9



Im Folgenden wird zusammengestellt, welche Visualisierungs- und Aussprachehilfen in den jeweiligen Videos vorkommen (vgl. Steinmann 2013).

---

<sup>24</sup> Link: [http://www2.klett.de/sixcms/list.php?page=lehrwerk\\_extra&titelfamilie=Aussichten&extra=Aussichten-Online&modul=inhaltsammlung&inhalt=klett71prod\\_1.c.1688761.de&kapitel=1688762](http://www2.klett.de/sixcms/list.php?page=lehrwerk_extra&titelfamilie=Aussichten&extra=Aussichten-Online&modul=inhaltsammlung&inhalt=klett71prod_1.c.1688761.de&kapitel=1688762)

**Trick 1:** *Wortakzent:* im Video werden verschiedene Methoden gezeigt, mit denen man den Wortakzent präzisieren kann: summen, klopfen, klatschen und der Einsatz von Gesten.

**Trick 2:** *Rhythmus:* Wortgruppen werden als kleine gelbe und große rote Perlen auf einer Perlenkette dargestellt. Außerdem wird auch für den Rhythmus die Technik des Summens vorgestellt.

**Trick 3:** *Pausen und Melodie:* In diesem Video wird gezeigt, wie man Gesten zur Veranschaulichung der Pausen und Melodiebewegungen einsetzen kann.

**Trick 4:** *lange und kurze Vokale:* Mithilfe eines elastischen Tuches und Gesten zeigt das Video wie man lange (gespannte) und kurze (ungespannte) Vokale unterscheidet.

**Trick 5:** *e-Laute:* Im Video sieht man das lange E als „Lächellaut“ mit in die Breite gezogenen Lippen. Zudem kann man durch die Einstellungsgröße der Kamera die Lippenform beim langen und kurzen E vergleichen.

**Trick 6:** *o- und u-Laute:* Der Unterschied in der Lippenrundung wird durch „wie beim Küssen“ und „wie beim Pfeifen“ veranschaulicht. Der Spiegel ist hier ein wichtiges Hilfsmittel.

**Trick 7:** *ö und ü:* Hier wird die Ableitung von ö aus e und von ü aus i gezeigt.

**Trick 8:** *Die Diphthonge* werden als Zusammenstellungen von a und e, a und o beziehungsweise o und ö vorgestellt.

**Trick 9:** *Schwa-Laut* wird erklärt und vorgesprochen. Zudem wird erwähnt, dass der Schwa-Laut in der Endung –en oft wegfällt.

**Trick 10:** *Plosive:* Mit Hilfe eines vor den Mund gehaltenen Stück Papiers wird gezeigt, dass p, t, k bzw. b, d, g sich durch die Aspiration unterscheiden. Mit der Faust bzw. der offenen Hand wird der Spannungsunterschied bei den beiden Plosivgruppen visualisiert.

**Trick 11:** *[f]* und *[v]* sowie *[s]* und *[z]* werden einander gegenüber gestellt. *[z]* wird mit dem Merksatz „s summt wie eine Biene“ expliziert.

**Trick 12:** In diesem Video wird *[ç]* aus *[j]* abgeleitet. Der Unterschied in der Stimmhaftigkeit wird gezeigt, indem der Sprecher die Hand auf die Kehle legt und nach dem *[j]* sagt „oh, ich fühle ein Kribbeln“ und nach dem *[ç]* „jetzt nicht mehr“. Außerdem werden *Ich-* und *Ach-Laut* voneinander unterschieden. Darüber hinaus wird die Bildung des *[ʃ]* Lauts veranschaulicht.

**Trick 13:** *R:* konsonantisch und vokalisiert. Beim konsonantischen R kommen

Zäpfchen und Reibe-R vor. Die Worte „auch rot“ dienen wohl als Artikulationshilfe für das Reibe-R (das hintere CH ist die stimmlose Variante davon), das wird allerdings nicht explizit gesagt oder geübt, indem zum Beispiel die Hand auf die Kehle gelegt wird, um den Unterschied zwischen stimmlos oder stimmhaft zu zeigen.

**Trick 14:** [ŋ] wird aus dem K abgeleitet. Die Anweisung „nun die Zunge ganz locker lassen“ ist allerdings individuell unterschiedlich.

**Trick 15:** Die Aussprache des *H* wird mit Lachen und Hauchen in Verbindung gebracht und mit einem beschlagenden Spiegel wird der Atem visualisiert. Zudem sieht man auch eine fließende Bewegung als Aussprachehilfe für das *H*. Der *Vokaleinsatz/Knacklaut* wird anschließend demonstriert.

**Trick 16:** In diesem Video geht es um *Konsonantenhäufung* wie z, ts, gs, pf, tsch und qu. Sie werden jeweils langsam und dann schneller vorgesprochen.

**Trick 17:** *Stimmlosigkeitsassimilation und Auslautverhärtung* werden in diesem Video angesprochen bzw. mit einem Beispiel illustriert, aber nicht erklärt.

In diesen Videos steckt sehr viel Aussprachedidaktik. Man kann sich als Lehrperson viele Tipps holen, was man im Unterricht selber als Erklärung, zur Bewusstmachung oder Unterstützung einsetzen kann.

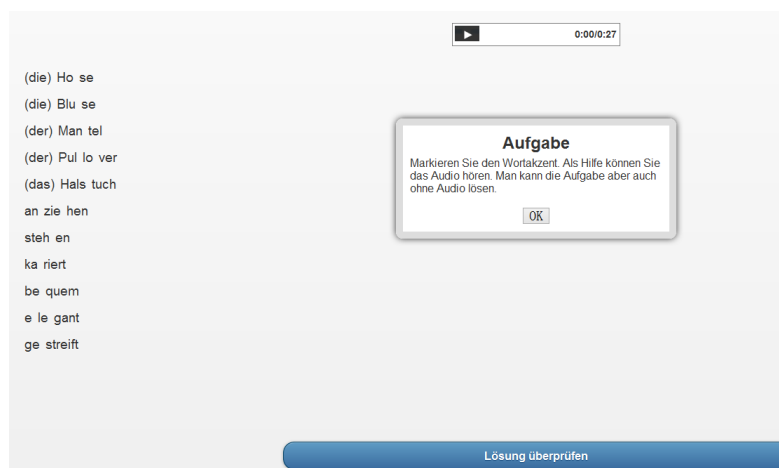
#### **d. Learningapps: <http://learningapps.org/>**

LearningApps.org ist eine Web 2.0-Anwendung zur Unterstützung von Lern- und Lehrprozessen mit kleinen interaktiven Bausteinen. Bestehende Bausteine können direkt in Lerninhalte eingebunden, aber auch von den Nutzern selbst online erstellt oder verändert werden. Ziel ist es, wiederverwendbare Bausteine zu sammeln und öffentlich zur Verfügung zu stellen. Bausteine enthalten aus diesem Grund keinen speziellen Rahmen oder ein konkretes Lernszenario, sondern beschränken sich ausschließlich auf den interaktiven Teil. Die Bausteine für sich stellen also keine abgeschlossene Lerneinheit dar, sondern müssen in ein entsprechendes Unterrichtsszenario eingebettet werden. Mit Learningapps kann man verschiedene Übungen zur Phonetik erstellen und im Unterricht einsetzen. Im Folgenden werden vier Beispiele genannt (vgl. Steinmann 2012).

### Beispiel 1: Übung zu Wortakzenten

Die folgende Übung (siehe Screenshot 6-10) ist eine klassische Markierungsübung. Die Lernenden sollen versuchen, den deutschen Wortakzent richtig zu markieren. Die Silben sind vorgegeben, sodass sich für die Silbenabgrenzungen keine potenziellen Probleme ergeben. Man kann die Übung z. B. als Überprüfung von explizitem oder implizitem Wissen einsetzen. In diesem Fall markieren die Lernenden die Akzentsilbe ohne Audioinput. Gerade wenn die Lernenden noch Mühe haben, den Wortakzent zu erkennen, kann man die Liste auch einfach vorlesen und die Lernenden markieren was sie hören. Das beigefügte Audiomaterial<sup>25</sup> präsentiert die Wörter nicht als Liste, sondern eingebettet in einen Text. Das Hören der korrekten Akzentstelle ist so anspruchsvoller. Zudem gibt es die Möglichkeit, die Lösungen zu überprüfen.

Screenshot 6-10

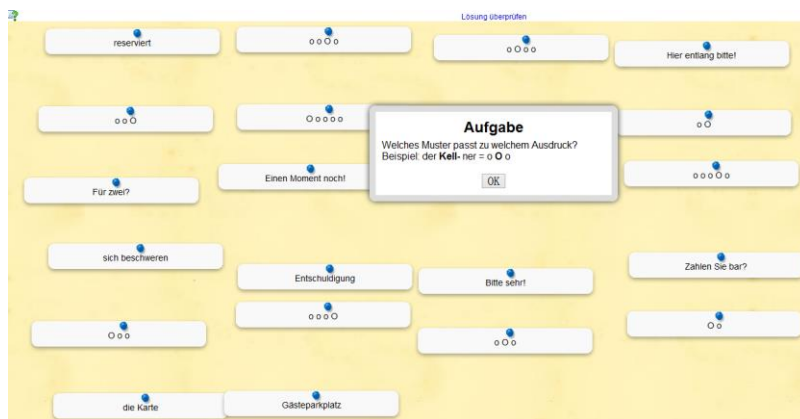


### Beispiel 2: Übung zum Rhythmus

In der folgenden Übung müssen die Lernenden den Rhythmus von Wörtern und kurzen Äußerungen erkennen. Zur Schilderung des Rhythmus werden große und kleine Kreise benutzt (siehe Screenshot 6-11).

<sup>25</sup> Audiodatei: <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2012/05/17/interaktive-ausspracheuebungen>

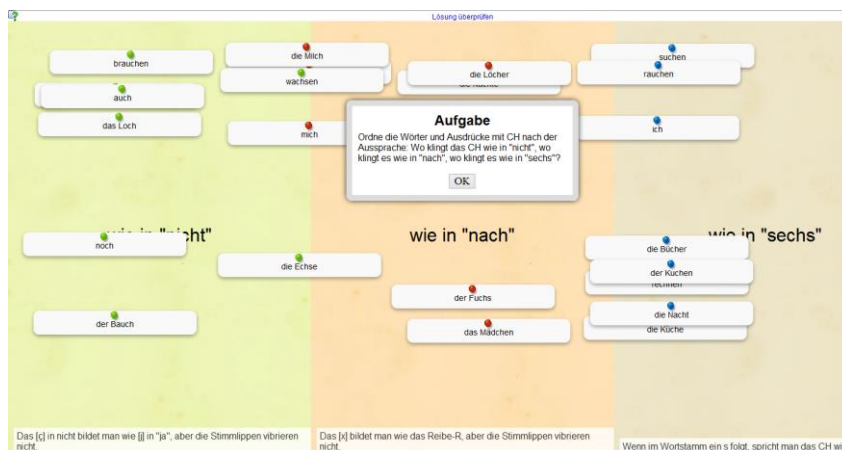
Screenshot 6-11



### Beispiel 3: Übung zu Ausspracheregeln von einzelnen Buchstaben(-kombinationen)

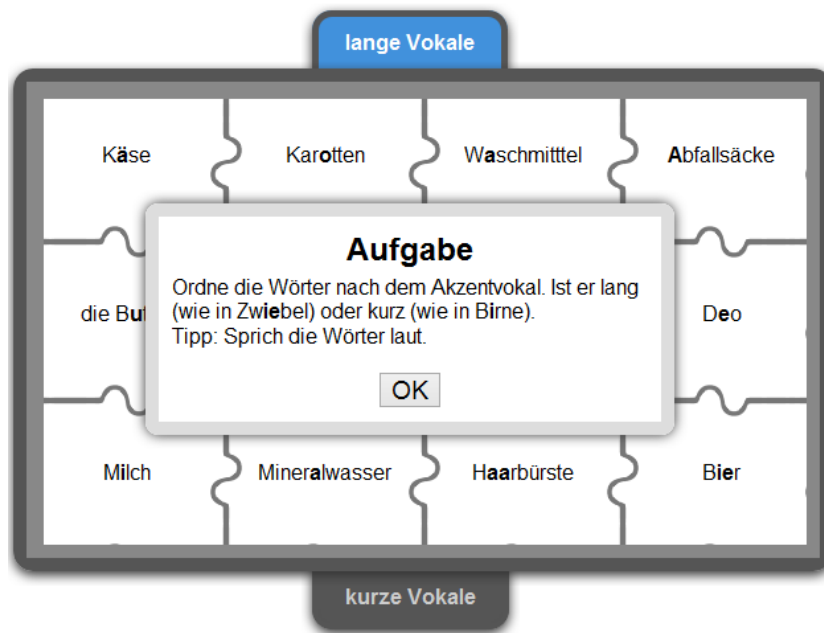
Einige Buchstaben(-kombinationen) stehen im Deutschen je nach Kontext für verschiedene Laute. Ein bekanntes Beispiel dafür ist <ch>. Abhängig von der Umgebung des Lautes wird es als [ç], [x] oder [k] gesprochen. Die Aussprache lässt sich gut aus der Schreibung ableiten. In der folgenden Übung sollen die Lernenden sortieren (siehe Screenshot 6-12).

Screenshot 6-12



Auch die Vokalbuchstaben werden unterschiedlich ausgesprochen. Die Schrift bietet bestimmte Signale für lang und kurz an, jedoch funktioniert das nicht immer. In der folgenden Übung müssen die Lernenden die Vokale nach dem Kriterium lang/kurz gliedern (Siehe Screenshot 6-13).

Screenshot 6-13

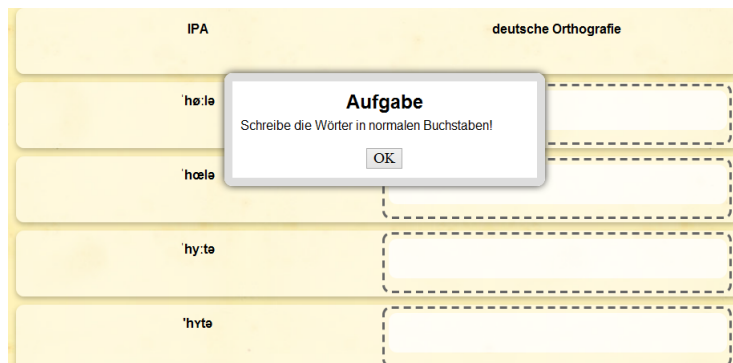


#### Beispiel 4: Übung zur IPA, Laut-Buchstaben-Beziehungen und Orthografie

Das Ziel der folgenden Übung ist es die Lernenden mit dem IPA-Zeichen, der Laut-Buchstaben-Beziehungen und der deutschen Orthografie vertraut zu machen.

Nach dem IPA sollen die Lernenden die entsprechenden deutschen Wörter schreiben (siehe Screenshot 6-14). Wenn man sie richtig geschrieben hat, wird der entsprechende Rahmen automatisch grün markiert. Dagegen bleibt der Rahmen weiß wenn man sie falsch geschrieben hat (siehe Screenshot 6-15).

Screenshot 6-14





Screenshot 6-15

IPA	deutsche Orthografie
hø:le	Höhle
hœle	Hölle
hy:te	Hütte
ʰyʈə	Hütte

Außerdem eignet sich zum Tippen des IPA „Type-it“ (<http://ipa.typeit.org/full/>). Bei typeit.org gibt es eine Tabelle mit allen IPA-Symbolen, inklusive Diakritischem Zeichen. Man kann die IPA-Symbole einfach in das gewünschte Eingabefeld kopieren.

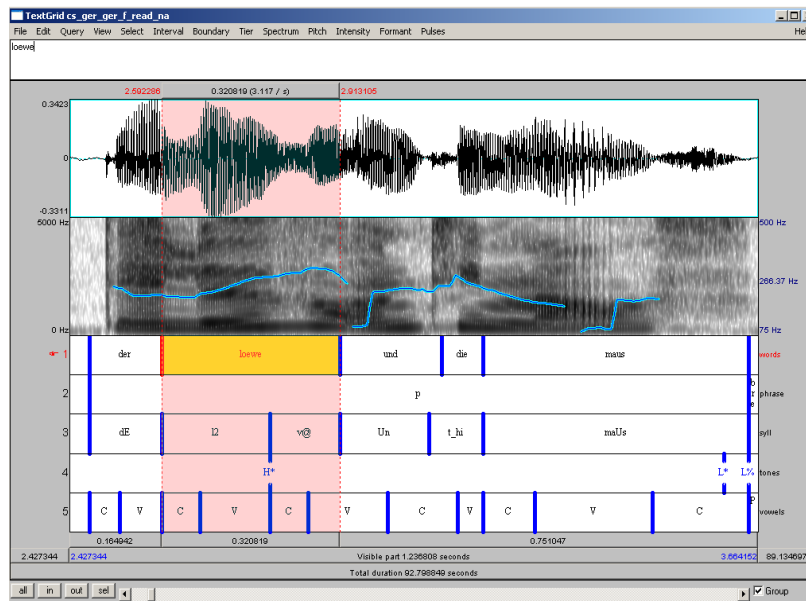
#### e. Phonetisches Analyseprogramm: Praat

„Praat“ ist ein phonetisches Analyseprogramm, das akustische Analysen, phonetische Segmentationen, Etikettierung sowie Signalmanipulationen ermöglicht. Es wird von Paul Boersma und David Weenink am Institute of Phonetic Sciences an der Universität Amsterdam entwickelt. „Praat“ ist open source (gpl), läuft auf diversen Betriebssystemen und ist einfach zu installieren (frei erhältlich unter <http://www.fon.hum.uva.nl/praat/>). Hauptzielgruppe des Programms sind Lehrende und Forschende, die sich mit Phonetik und Phonologie beschäftigen.

Nach dem Einlesen einer Audiodatei und die passende (gleichnamige) TextGrid-Datei ist die in Screenshot 6-16 dargestellte Ansicht erreicht. Das Oszillogramm erscheint oberhalb des Spektrogramms zusammen mit anderen optionalen phonetischen Visualisierungen wie der Intonationskurve, den Vokalformanten oder der Intensität. Darunter sind die verschiedenen Ebenen der Annotation zu sehen. Die Anzahl und Anordnung der einzelnen Annotationsebenen und der unterschiedlichen Visualisierungen der phonetischen Eigenschaften der Sprachaufnahme können individuell eingestellt werden. Durch die Verwendung von „Praat“ haben die Lernenden gleichzeitig Zugang zu den Korpusannotationen und den Originalaufnahmen. Durch das Anklicken jedes beliebigen Elements in den Annotationsebenen (Bsp.: das Wort Löwe) wird der entsprechende Teil der

Aufnahme wiedergegeben. Jeder Lernende kann individuell kontrollieren, welche Teilstücke er oder sie sich anhören möchte und kann diese mehrfach abspielen oder zu anderen Elementen springen (vgl. Gut 2007:11ff).

Screenshot 6-16



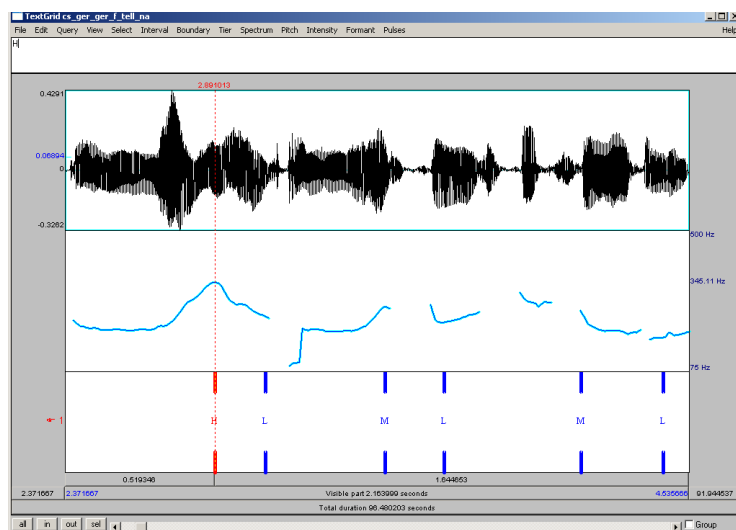
Von oben nach unten das Oszillogramm, das Spektrogramm mit Intonationskurve (blaue Linie) und fünf Annotationsebenen (Wort, Phrase, Silbe, Ton und Laut) der Äußerung „Der Löwe und die Maus“.

Die phonetischen Analysemöglichkeiten, die „Praat“ bietet, können im Phonetikunterricht verwendet werden. Beispielsweise kann die Intonationskurve (dargestellt als die blaue Linie im Bereich des Spektrogramms in Screenshot 6-16) angezeigt werden und die Tonhöhe an jedem beliebigen Punkt der Intonationskurve gemessen werden. Auch können die Formanten aller Vokale auf diese Weise angezeigt und gemessen werden. Die exakte Dauer eines jeden Elements auf den einzelnen Annotationsebenen wird auf der grauen Fläche unterhalb der Annotationsebenen angezeigt, sobald das Element ausgewählt wird. Screenshot 6-16 zeigt z. B., dass das Wort Löwe genau 0.320819 Sekunden lang ist.

Lernende können beispielsweise die Aufgabe erhalten, die Unterschiede zwischen muttersprachlichem und fremdsprachlichem Gebrauch des Tonhöhenumfangs zu beschreiben. Durch einen Vergleich der identischen Sätze in den vorgelesenen Geschichten produziert von den deutschen Muttersprachlern und den

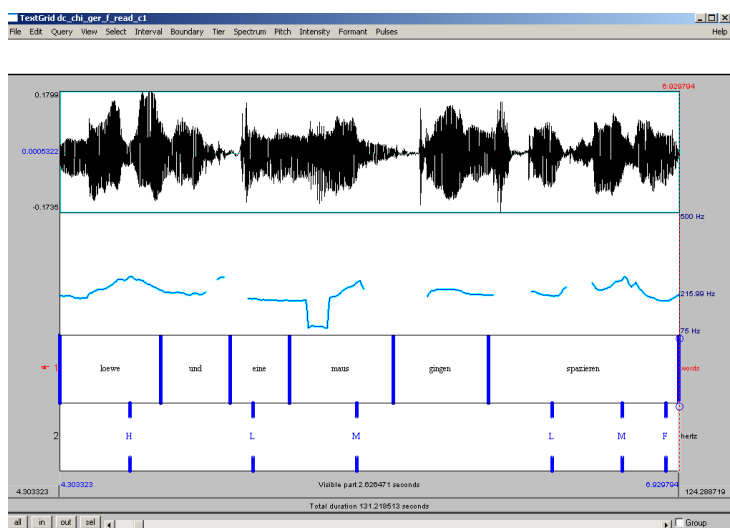
Deutschlernenden zeigt sich, dass der Tonhöhenumfang von Lernenden oft geringer ist als der der Muttersprachler. Ein Beispiel dafür ist in den Screenshots 6-17 und 6-18 gegeben (vgl. Gut 2007:15f).

Screenshot 6-17



Tonhöhenumfang der Äußerung „Ein Löwe und eine Maus gingen spazieren.“ gesprochen von einer deutschen Muttersprachlerin.

Screenshot 6-18



Tonhöhenumfang der Äußerung „Ein Löwe und eine Maus gingen spazieren.“ gesprochen von einer chinesischen Deutschlernenden.

Natürlich ist „Praat“ nicht der Königsweg zum Beheben aller Schwierigkeiten, aber immerhin ein weiteres mögliches Hilfsmittel im Ausspracheunterricht, gerade im Bereich Intonation und Prosodie.

### **Weitere Einsatzmöglichkeiten**

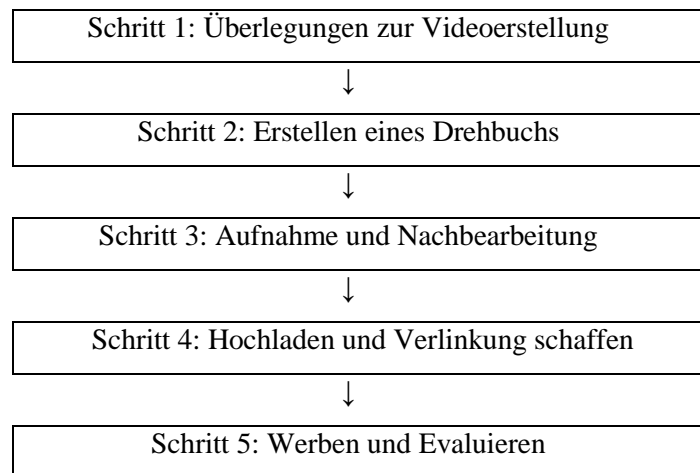
Selbstverständlich gibt es viel mehr digitale Lernmaterialien als die, die hier vorgestellt werden. Viele Videos könnten z. B. auch als Phonetiklernmaterialien im Unterricht eingesetzt werden. Sketche, wie etwa „Das Frühstücksei“ von Lorient, bieten hierfür in ihrer markanten Verwendung prosodischer Mittel gut geeignete Vorlagen. Außer imitativen Übungen könnten auch kreative Übungsformen, in denen die kommunikative Funktion von Satzmelodie, Akzentuierung und Sprechrhythmus im Vordergrund steht, durchgeführt werden. Beispielsweise könnten die Lerner in Gruppenarbeit den vorgegebenen Sketch umschreiben und dabei die von Lorient parodierten Rollenmuster verändern. Wenn bei den prosodischen Übungen noch eine Diskussion über deutsche Essensgewohnheiten oder Geschlechterrollen in China und Deutschland entstünde, so wäre dies einem integrativen Ausspracheunterricht, der auch für interkulturelle Fragestellungen offen ist, nur förderlich (vgl. Richter 2011:182).

## **6.2 Die Entwicklung von Lernvideoserien**

Mit Hilfe der Print-Lehrwerke und digitalen Lehrmaterialien haben Lehrpersonen viele Möglichkeiten zur Verbesserung der Aussprache von Studierenden. Allerdings beziehen sich viele Phonetiklehrmaterialien nur auf allgemeine Ausspracheschwierigkeiten von Deutschlernenden und nicht auf die Probleme der chinesischen Deutschlernenden, da die Materialien nicht speziell auf die Chinesen zugeschnitten sind. Die Entwicklung der lerngruppenspezifischen Materialien für den Phonetikunterricht in China wäre erforderlich, um an den Lernbedingungen, den Bildungszielen und -inhalten, den Methoden, den Lernerfahrungen und den Lehrerfahrungen in China anzuknüpfen.

Um ein solches Konzept für den Phonetikunterricht in China zu erstellen, ließe sich ein großes Projekt entwerfen. Einen guten Einstieg würden dabei Lernvideos darstellen, um gezielt die chinesischen Sprachenlerner zu erreichen. Wie oben bereits erwähnt, ist der Einsatz von neuen Medien bzw. Lernvideos eine gute Ergänzung für den Phonetikunterricht. Dennoch lassen sich bis dato kaum Videos auf YouTube oder Youku finden, die speziell auf die chinesischen Deutschlernenden zugeschnitten sind und sinnvolle Hilfestellungen zur Aussprache geben.

Das folgende Schema behandelt meine Vorgehensweise der Videoerstellung.



### 6.2.1 Überlegungen zur Videoerstellung

- **Zielgruppe:**

- a. Chinesische Deutschlernende, die ihre Aussprache verbessern möchten. Geeignete Sprachniveaus sind von A2 bis C1. Nicht geeignet sind Nullanfänger (A1) und Deutschlernende auf muttersprachlichem Niveau C2.
- b. Deutschlehrer, die nach zusätzlichen Lehrmaterialien für chinesische Deutschlernende suchen.

- **Lernzielbestimmung:**

Durch kontrastive Erklärungen Chinesisch-Deutsch, Hervorhebung der Aussprachebewusstheit und passende Übungen wird versucht, die speziellen Ausspracheabweichungen der chinesischen Deutschlernenden zu verringern oder zu beseitigen.

- **Ausgewählte phonetisch/phonologische Phänomene (Lerninhalte):**

**Video 1:** Im ersten Video wird das Vokalpaar langes [i:] und kurzes [ɪ] als Lerninhalt ausgewählt. Im Deutschen gibt es lange und kurze Vokale. Die Lautdauer bzw. die Quantität ist ein distinktives Merkmal der deutschen Vokale und hat eine bedeutungsdifferenzierte Funktion. Allerdings bestimmt nicht nur Vokalquantität, sondern auch Vokalqualität wie ein Vokal ausgesprochen wird. Im Chinesischen hat Vokalquantität keine bedeutungsdifferenzierende Funktion. Die Verbindung von Quantität und Qualität ist dem

Chinesischen nicht bekannt. Unter allen Vokalpaaren haben die chinesischen Deutschlerner beim Vokalpaar [i:] und [ɪ] das größte Problem. Es gibt nur ein I im Chinesischen und seine Qualität in der Aussprache ist ähnlich dem langen [i:] im Deutschen (vgl. 3.3.1). Viele Chinesen gehen davon aus, dass man ein langes [i:] einfach kurz ausspricht ohne die Qualität zu ändern, um ein kurzes [ɪ] zu vokalisieren. Diese Annahme führt zu Ausspracheabweichungen und auch Fortgeschrittene haben Probleme damit. Um die Ursache der Abweichungen zu finden und die phonetische Bewusstheit zu erhöhen, werden [i:]- und [ɪ]-Laute in diesem Video thematisiert.

**Video 2:** Im zweiten Video wird Konsonantenhäufung als Lerninhalt ausgewählt. In einem deutschen Wort können mehrere Konsonantenphoneme aufeinander folgen. Dies wird als Konsonantenhäufung bezeichnet. Die deutsche Sprache ist reich an Konsonantenhäufungen. Am Silbenanfang können zwei oder drei Konsonanten auftreten. Am Silbenende und zwischen den Silben treffen oft viele Konsonanten aufeinander. Die chinesische Sprache kennt das Phänomen der Konsonantenhäufung nicht. Im Chinesischen dominieren viele kurze und offene Silben mit initialen Konsonanten und finalem Vokal (vgl. 3.4.2). Bei der Realisierung von Wörtern mit Konsonantenhäufung lassen die chinesischen Deutschlerner oft einzelne oder mehrere Konsonanten weg oder sie fügen die sogenannten „Sprossvokale“ ein, besonders den chinesischen „Lieblingssprossvokal“ – [ə] (vgl. 4.1.2). Aus diesem Grund wird Konsonantenhäufung im zweiten Video thematisiert.

**Video 3 (noch nicht realisiert):** Da Suprasegmentalia für den Gesamteindruck der Aussprache eine sehr wichtige Rolle spielen, werden diese als Lerninhalte im Video 3 behandelt. Im Deutschen wird die Intonation verwendet, um z.B. Überraschung oder Ironie auszudrücken und um Frage- und Antwortsätze voneinander zu unterscheiden. Die Intonation im Deutschen ist für die Kommunikation relevant. Viele Chinesen denken, dass Intonation und Töne gleich seien. Töne sind ein spezielles Merkmal der chinesischen Sprache. Die chinesischen Töne sind bedeutungsunterscheidend und werden als Teil eines Lexems betrachtet. Die Töne chinesischer Silben dominieren die Intonation oft so stark, dass in den meisten Fällen kaum eine Aussage über

die Intonation gegeben werden kann, ohne die Töne zu betrachten. Dieses Merkmal wird oft von chinesischen Sprechern auf die deutsche Sprache übertragen, d.h. die Wörter bzw. Wortgruppen werden unbewusst mit Tönen gesprochen. Intonation und Töne werden deshalb in diesem Video thematisiert.

- **Struktur der Videos:**

Die Struktur des Videos sieht wie folgt aus:

Als Einstieg werden kurze Szenen gezeigt, in denen typische Aussprachefehler des chinesischen Sprechers etwas übertrieben dargestellt werden, damit die Lerner die Aussprachefehler sofort erkennen. Anschließend kommt die vergleichende Erklärung dieser Fehlerursache. Die Aussprachebewusstheit der Lerner wird durch die Betonung und Wiederholung erhöht. Schließlich folgen einige Übungen oder die Möglichkeit zur individuellen Fortsetzung der Sprachübung.

- **Kontrast zur Muttersprache:**

Bei der Erklärung deutscher phonetisch/phonologischer Phänomene wird stets auf den Kontrast zur Muttersprache hingewiesen, damit die Lernenden die Ursache ihrer Ausspracheabweichungen verstehen und die Abweichungen bewusster beheben können.

- **Fokussierung auf Mund, Lippen und Zunge:**

Die Artikulation der Standardaussprache des Deutschen zeichnet sich durch einen relativ hohen Präzisionsgrad aus, der im Lippenbereich auch visuell wahrnehmbar ist. Lenkt man die Aufmerksamkeit der Lernenden auf diesen Punkt, können sie anhand der Videobilder erkennen, dass die Öffnungsweiten und Lippenbewegungen im Deutschen von den eigenen muttersprachlichen z. T. erheblich abweichen (Dieling 1996:64). Die Visualisierung des Auszusprechenden spielt bei einem Lernvideo im Bereich Phonetik/Phonologie eine sehr wichtige Rolle. Bei der Gegenüberstellung der langen und kurzen Vokale im Video 1 legt die Kamera ihren Fokus auf Mund, Lippen und Zunge, um die Artikulationsweise bestmöglich darzustellen.

- **Minimalpaare:**

Die abweichend ausgesprochenen Wörter in den Szenen von Video 1 (siesen und sitzen, Miete und Mitte) sind Minimalpaare, die der Verdeutlichung von Lautunterschieden dienen. Sie werden im Kontext präsentiert: Es sollte „ich komme aus dem Reich der Mitte“ heißen, nicht wie im Video ausgesprochen, „ich komme aus dem Reich der Miete“. Der Satz im Video „könnten wir uns bitte siezen?“ wurde falsch wahrgenommen und als „könnten wir uns bitte setzen?“ verstanden. Die Beispiele dienen der Darstellung von minimalen Unterschieden mit großem Bedeutungsunterschied sowie der Erzeugung eines Aha-Erlebnisses bei den Lernenden, mit Folge der Bewusstseins-schaffung und Motivation, zukünftig auf scheinbar unwesentliche Unterschiede zu achten.

- **Binnendifferenzierung:**

Die Übungen bieten Möglichkeiten der Binnendifferenzierung. Damit die einzelnen Lerner individuell ihre Aussprachekenntnisse erweitern, wird eine Steigerung des Schwierigkeitsgrads der Übungen berücksichtigt (im Video 2).

- **Wiederholung durch den Sprecher:**

Da die Laute gegenübergestellt werden, werden die zu unterscheidenden Laute von den Sprechern mehrmals wiederholt, damit die Lernenden sie besser wahrnehmen bzw. unterscheiden können.

- **Phonetisch/phonologische Terminologie:**

Da die Zielgruppe nicht unbedingt theoretische Kenntnisse in Phonetik/Phonologie hat, wird auf Fach-Terminologie weitestgehend verzichtet. Falls phonetisch/phonologische Terminologien vorkommen, werden sie zunächst erklärt.

- **Sprache:**

Aufgrund der unterschiedlichen Sprachkenntnisse der Zielgruppe wird vermieden, lange und komplizierte Sätze beim Sprechen zu benutzen.



- **Sprechgeschwindigkeit:**

Um Aufmerksamkeitsverlust zu vermeiden, ist die Sprechgeschwindigkeit der Videos auf das normale Sprechtempo von ungefähr einer Rate von fünf bis acht Silben pro Sekunde, rein rechnerisch etwa zehn bis fünfzehn Laute pro Sekunde, zu limitieren (vgl. Pompino-Marschall, 2003:250). Es sollte aber auch genug Zeit sein, das Gehörte zu verarbeiten. Insbesondere an den Stellen, wo Einzellaute artikuliert oder zwei ähnliche Laute unterschieden werden, wird langsam und deutlich gesprochen.

- **Dauer des Videos:**

Aus Gründen der sinkenden Aufmerksamkeit überschreiten die Videos die Länge von drei Minuten nicht (vgl. Beißwenger, 2010:10). Frieling (2010:10) schreibt dazu: „die technische Erreichbarkeit junger Mediennutzer [hat sich zwar] verbessert [...], aber die attentionale Erreichbarkeit sinkt, da immer mehr Quellen und Reize um die Aufmerksamkeit dieser Zielgruppe konkurrieren.“

- **Einsatz im Unterricht:**

Die Lernvideos dienen als zusätzliche Lernmaterialien für Phonetik. Lernende können die Videos anwenden, um den Unterrichtsstoff aufzufrischen und ihre Aussprachebewusstheit zu verstärken. Lehrende können die Lernvideos je nach Bedarf individuell im Unterricht einsetzen. Die Videos können den Unterricht nicht ersetzen. Es ist zu empfehlen, sie mit anderen Lernmaterialien zu kombinieren.

## **6.2.2 Videoerstellung und -veröffentlichung**

- **Sprechtexte von Lernvideos** sind im Anhang unter 3 und 4 vollständig transkribiert aufgeführt.

- **Videoerstellung:**

Bei den Lernvideos handelt es sich um Videos, die der Erklärung dienen. Der

Vorteil ist, dass komplexe Sachverhalte innerhalb kürzester Zeit durch Metaphern und Animationen effektiv einer Zielgruppe vermittelt werden können. In Zusammenarbeit mit vjsual.com werden die Erklärvideos erstellt.

- **Veröffentlichung auf YouTube und QQLive:**

YouTube ist die größte Online-Videoplattform der Welt. Jeden Monat besuchen mehr als 800 Millionen unterschiedliche Nutzer die YouTube-Website. In Deutschland schaut jeder durchschnittlich 250.6 Videoclips pro Monat (vgl. Becher 2012:5f). Aufgrund der Internetzensur in China wird der Zugang zu YouTube blockiert. Als Alternative zu YouTube wird QQLive verwendet. Anfang 2011 hatte das Portal nach Angaben von *Guangzhou Daily* 3 Millionen Besucher pro Tag. Um die Lernvideos sowohl für die Lerner in China auch als in Deutschland verfügbar zu machen, werden sie auf diesen zwei Online-Videoplattformen hochgeladen.

- **Verlinkungen:**

Den YouTube-Kanal findet man unter: [https://www.youtube.com/channel/UCfLDXy9D\\_GWF\\_3dVma\\_fS5w](https://www.youtube.com/channel/UCfLDXy9D_GWF_3dVma_fS5w)

Video 1 auf dem YouTube-Kanal:

[http://youtu.be/xHqKlwJ\\_N-o](http://youtu.be/xHqKlwJ_N-o)

Video 2 auf dem YouTube-Kanal:

<http://youtu.be/wcinuJnuDhA>

Der Link von QQLive-Kanal lautet:

<http://v.qq.com/vplus/462105bac70796afa0b6c87bb849e22c/videos>

Video 1 auf der QQLive-Kanal:

<http://v.qq.com/page/v/c/n/v0152p4secn.html>

Video 2 auf der QQLive-Kanal:

<http://v.qq.com/page/u/q/x/u0152duftqx.html>

- **Erklärungstext und Schlagwörter zu den Videos:**

In dem Erklärungstext über die Videoserien steht Folgendes geschrieben:

„Die Lernvideos zur deutschen Aussprache sind auf chinesische Deutschlerner zugeschnitten und dienen zur Verstärkung von Aussprachebewusstheit und zur Verbesserung der Aussprache. Geeignete Sprachniveaus sind von A2 bis C1.

Lerninhalte sind deutsche Laute und Intonation. Besonderheiten sind vergleichende Analyse mit der Muttersprache Chinesisch, interessante Gestaltung und Übungen. Die Videos dienen zur Ergänzung des Ausspracheunterrichts. Lehrpersonen können die Lernvideos je nach Bedarf individuell im Unterricht einsetzen und evtl. mit anderen Lernmaterialien verknüpfen. Die Lernvideos dürfen kostenlos genutzt werden.“

Die Erklärungstexte geben den Lehrenden und Lernenden Hinweis darüber, auf welche Zielgruppe die Videos zugeschnitten sind und welche Lerninhalte behandelt werden. Hier wird auch hervorgehoben, dass die Videos den Unterricht nicht ersetzen, sondern ergänzen und die Möglichkeit bieten, den Unterrichtsstoff aufzufrischen.

Als aussagekräftige Schlagwörter werden *„deutsche Aussprache; chinesische Aussprache; Deutsch-Chinesisch; Chinesisch-Deutsch; kontrastive Phonetik; deutsche Vokale; deutsche Konsonanten; Konsonantenhäufung; deutsche Intonation; Ausspracheschwierigkeiten der Chinesen; Ausspracheprobleme der Chinesen; Übung zur Aussprache; Chinesischer Akzent; Vergleich Deutsch und Chinesisch“* verwendet, da sie die Suche nach dem Video vereinfachen.

### 6.2.3 Werben und Evaluieren

#### ▪ Werben:

Um auf das Lernangebot aufmerksam zu machen, werden verschiedene Methoden benutzt. Die Verlinkungen zu den Videos werden über Lerngruppen, Klassenverteiler, Studentennetzwerke, Bekanntenkreise und vor allem über soziale Medien (wie Facebook, Sina Weibo<sup>26</sup> und WeChat<sup>27</sup> usw.) verbreitet. Nach bisherigen Statistiken (Stand: 5. Mai 2015) hatten beide Videos auf diversen Plattformen (YouTube, QQlive, Wechat, Weibo etc.) ca. 50.000 Aufrufe, sie wurden über 6.000 Mal geteilt.

---

<sup>26</sup> Sina Weibo ist der Name des größten chinesischen Mikroblogging-Dienstes. Sina Weibo gab laut *Wall Street Journal* die Anzahl der täglich aktiven User Ende 2012 mit 46,2 Millionen an.

<sup>27</sup> WeChat ist die chinesische Nachrichten-App mit über 400 Millionen Nutzern (davon etwa 100 Millionen außerhalb Chinas), die vergleichbar ist mit der im Westen beliebten WhatsApp. Neben dem Nachrichtensofortversand hat WeChat einen Nachrichtenstream, der ähnlich wie Facebooks Chronik aufgebaut ist. Über WeChat-Plattformen (WeChat-Freundeskreis und WeChat Admin Platform) können Fotos, Artikel und Videos schnell verbreitet werden.

▪ **Evaluation der Videos:**

Interessant ist im Hinblick auf die Auswertung der Lernvideos nicht nur die eigene Sicht, sondern besonders die Meinung der Zielgruppe. Die erstellten Lernvideos werden von den Lernenden evaluiert, um Schlussfolgerungen für zukünftige Clips ziehen zu können. Diese Evaluation wird durch direkte Rückmeldungen auf YouTube/QQlive sowie anderer sozialer Medien und Mini-Fragebogen durchgeführt. Die Evaluation besteht aus drei Aspekten: didaktische, methodische und technische Aspekte.

Die geringe Quantität an Befragten lässt keine statistisch zuverlässigen Aussagen zu. Ziel der gesamten Evaluation ist es primär, Informationen zu Lerninhalten, Videostruktur sowie verwendeten Gestaltungsmethoden zu bekommen. Zudem gibt die Evaluation Auskunft darüber, ob die Lernenden an Lernvideos dieser Art interessiert sind und wofür sie sie nutzen würden.

Um zu gewährleisten, dass die Erhebung nicht durch eine mangelnde Qualität der Fragen beeinträchtigt wird, liegen der Konstruktion der Meinungsumfrage folgende Schwerpunkte zu Grunde:

- Einfache, dem Lernenden angepasste Sprache, ohne nicht bekannte Fachausdrücke und Fremdwörter
- Kurze Fragen
- Konkrete Fragen zu einem Sachverhalt, keine hypothetischen Fragen
- Keine Suggestivfragen
- Gesamtes Spektrum an positiven und negativen Antwortmöglichkeiten
- Nutzung einer neutralen Kategorie, um Verfälschungen zu vermeiden („weiß nicht“)
- übersichtlicher Aufbau, ausreichend Platz zwischen den Fragen
- Fragen stehen nicht komplett losgelöst, sondern in Zusammenhang miteinander

Die Mini-Fragebogen und dessen Ergebnisse der Befragung sind wie folgt:

Ihr Alter					
Ihr Sprachniveau	A2 ( ) B1 ( ) B2 ( ) C1 ( )				
Fragen:	Gesamt- wert	Trifft voll zu (1)	Trifft zu (2)	Trifft kaum zu (3)	Trifft nicht zu (4)
1. Die Lerninhalte finde ich gut.	Video 1.				
	Video 2.				
2. Den Vergleich mit der Muttersprache finde ich nützlich.	Video 1.				
	Video 2.				
3. Ich werde meiner Aussprache nun mehr Aufmerksamkeit schenken.	Video 1.				
	Video 2.				
4. Sprachlich ist das Video verständlich.	Video 1.				
	Video 2.				
5. Das Video finde ich interessant.	Video 1.				
	Video 2.				
6. Das Video wurde technisch gut gemacht.	Video 1.				
	Video 2.				
7. Ich werde das Video weiterempfehlen.	Video 1.				
	Video 2.				
Weitere Bemerkungen zu den Videos:					

Die originalen Fragebogen sind auf Chinesisch.

Um ein größeres Publikum zu gewinnen, fanden zwei Vorträge in Bezug auf die Lernvideos in Berlin statt. Knapp 50 Freiwillige haben nach dem Schauen der Lernvideos vor Ort die Fragebogen ausgefüllt und abgegeben. 90% der Teilnehmer sind zwischen 18 bis 28 Jahre alt und haben einen Sprachniveau von A2 bis C1. Die erste Frage bezieht sich auf die ausgewählten Lerninhalte. Der Gesamtwert (1.3) lässt darauf schließen, dass die Videos didaktisch gelungen sind. Ob

die kontrastive Analyse zu L1 und L2 einen positiven Einfluss auf das Fremdsprachelernen hat, wird mit der zweiten Frage beantwortet. Der Gesamtwert (1.0) zeigt, dass die kontrastive Analyse eine Hilfestellung bietet. Die Aussprachebewusstheit ist das Thema der dritten Fragen. Durch die Thematisierung bestimmter phonetischer oder phonologischer Phänomene in den Videos wird die Aussprachebewusstheit von den chinesischen Deutschlernenden aufgebaut oder gefördert (mit einem Gesamtwert von 1.2). Die vierte Frage dreht sich um die sprachliche Verständlichkeit. Der Gesamtwert 2.0 deutet auf eine verständliche Videosprache hin. Die methodische Gestaltung (ob die Videos kreativ und spielerisch sind) wird in der fünften Frage überprüft. Mit einem Gesamtwert von 1.0 wird festgestellt, dass die methodische Gestaltung auch gelungen ist. Es lässt sich, im Hinblick auf die technische Gestaltung, aus den Antworten zu Frage sechs darauf schließen, dass die technische Gestaltung dieser Videos den Erwartungen der Lernenden entspricht bzw. sie übertrifft (mit einem Gesamtwert von 1.2). Die Videos werden durch die siebte Frage unter sämtlichen Aspekten (didaktische, methodische und technische) beurteilt. Der Gesamtwert (1.3) zeigt ein überaus befriedigendes Ergebnis.

Weitere Bemerkungen zeigen, dass die Sprechgeschwindigkeit der Sprecher noch langsamer sein könnte. Es fällt einigen Lernern schwer, die Lerninhalte zu verstehen bzw. gleichzeitig auf die Inhalte und die Animation zu achten. Als Lösung können die Videos mit Pausen und Slow Motion versehen oder mehrmals abgespielt werden. Im Unterricht kann die Lehrperson auch ein Glossar verteilen, bevor man mit diesen Videos arbeitet.

## 7. Resümee

Vor dem Hintergrund der Ausspracheabweichungen, die Lernende chinesischer Muttersprache beim Erwerb der deutschen Aussprache produzieren bzw. aufweisen, stellt diese Arbeit dar, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen phonetisch-phonologischen Strukturen des Pǔtōnghuà (Standardchinesisch) und denen des Standardbinnendeutsch bestehen und zu welchen speziellen Ausspracheabweichungen die Diskrepanzen führen können.

Die Fragestellungen, zu welchen speziellen Ausspracheabweichungen Gemeinsamkeiten und Unterschiede deutscher und chinesischer phonetisch-phonologischer Strukturen und daraus resultierende Diskrepanzen führen könnten und wie spezielle Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlerner verringert werden können, wurden im Rahmen dieser Arbeit erörtert. Die Ausführungen bieten somit eine Grundlage für die Entwicklung spezieller Lern- und Lehrmaterialien für Deutschlerner chinesischer Muttersprache, mit dem Ziel der Verringerung spezieller Ausspracheabweichungen der Lerngruppe bestehend aus chinesischen Muttersprachlern. Zum Abschluss der Ausführungen werden die gestellten Fragen zusammenfassend beantwortet.

Die chinesischen phonetisch-phonologischen Merkmale weisen zahlreiche Unterschiede zum deutschen Sprachsystem auf. An erster Stelle stehen die segmentalen Merkmale (Kapitel 3.3). Durch die Gegenüberstellung der Phoneminventare wird festgestellt, dass Chinesisch vokalärmer als Deutsch ist. Fünf von den sechs chinesischen Vokalen, nämlich [a], [ɔ], [i], [u] und [y], haben eine Äquivalenz mit ähnlichen Formanten im Deutschen. Die Vokallänge hat im Chinesischen keine bedeutungsdifferenzierende Funktion. Zudem ist die Verbindung von Quantität und Qualität, also die Bildung langer gespannter und kurzer ungespannter Vokale, dem Chinesischen nicht bekannt. Außerdem fehlt im Chinesischen auf allophonischer Ebene die Vokalvariante des Phonems /r/. Obgleich die chinesische Sprache reicher an Vokalverbindungen ist, lässt sich der Diphthong [ɔʏ] im Chinesischen nicht finden.

Ebenso ist Chinesisch verglichen mit Deutsch ärmer an Konsonanten. Nur 13 der im Chinesischen verwendeten Konsonanten finden eine identische Entsprechung

im Deutschen. Durch die Kontrastierung distinktiver Merkmale der Phoneme wird bestimmt, inwieweit die Phoneme beider Sprachen übereinstimmen oder divergieren. Im Deutschen kontrastiert eine Reihe stimmhafter (ungespannter), (nicht aspirierter) Konsonanten [b, d, g, v, z, ʒ, j, r] mit einer Reihe stimmloser (gespannter) Konsonanten [p, t, k, f, s, ʃ, ç, x]. Im Chinesischen sind alle Entsprechungen stimmlos, d.h. die Fortis-Lenis-Korrelation bei chinesischen Frikativen und Plosiven fehlt. Vielmehr korrelieren im Chinesischen schwach gespannte, nicht aspirierte Konsonanten ([p, t, k, tɕ, tʃ, ts]) gegen stark gespannte, stark aspirierte Konsonanten ([p<sup>h</sup>, t<sup>h</sup>, k<sup>h</sup>, tɕ<sup>h</sup>, tʃ<sup>h</sup>, ts<sup>h</sup>]). Distinktiv ist das Merkmal des Aspirationsgrades. Weiterhin gibt es den stimmlosen glottalen Frikativ [h] im Deutschen, während im Chinesischen lediglich ein stimmloser velarer Frikativ [x] auftritt, obwohl beide graphematisch gleich bezeichnet werden, nämlich durch <h>. Weitere Unterschiede befinden sich beim deutschen konsonantischen R (stimmhafter uvularer Frikativ [ʁ] sowie dem Vibranten [r, ʀ]) und beim chinesischen stimmhaften, retroflexen [ʐ] (/r/).

In Bezug auf Phonotaktik werden viele weitere Unterschiede zwischen den beiden Sprachen deutlich (Kapitel 3.4). Einem sehr einfachen chinesischen Silbenmodell steht ein sehr kompliziertes deutsches Silbenmodell gegenüber, das über andere Merkmale verfügt als das Chinesische. Beispielsweise dürfen im Chinesischen nur zwei Phoneme /n, ŋ/ hinter dem Hauptvokal im Auslaut auftreten. Konsonantenhäufungen kommen im Chinesischen sogar gar nicht vor.

Die deutschen suprasegmentalen Merkmale weisen zahlreiche Ungleichheiten auf (Kapitel 3.5). Der Wortakzent wird im Deutschen durch die Morphemstruktur bestimmt, während er im Chinesischen prinzipiell auf jeder tontragenden Silbe möglich und normalerweise nicht distinktiv ist. Im Deutschen ist die Intonation für die Kommunikation relevant, während im Chinesischen die Änderung der Tonhöhe die Bedeutung einzelner Wörter oder Sätze verändert. Als Tonsprache kann Chinesisch die Funktionen, die in Nicht-Tonsprachen durch Melodisierung ausgedrückt werden, auch durch semantische Kategorien ausdrücken. Die Töne im Chinesischen haben eine bedeutungsunterscheidende Funktion und dienen nicht nur der Akzentuierung, sondern werden als Teil der semantischen Information angesehen.



Des Weiteren hat die deutsche Sprache einen akzentzählenden Rhythmus und zählt zu den akzentzählenden Sprachen, während die chinesische Sprache den silbenzählenden Sprachen angehört. Jede Silbe wird voll ausgesprochen und auch bei hohem Sprechtempo kommt es nicht zur Reduktion oder Elisionen in nicht-akzentuierten Silben. Darüber hinaus haben die Pausen im Chinesischen eine größere Bedeutung als im Deutschen, da sie oft eine bedeutungsunterscheidende Funktion haben.

Die kontrastive Untersuchung könnte in der Zukunft noch vertiefender und ausführlicher durchgeführt werden. Allerdings muss eine Reihe von vordergründigen phonetisch-phonologischen Analysen des Chinesischen vorgeschaltet werden. Es ergeben sich im Chinesischen noch erhebliche Lücken in der Aufarbeitung, vor allem im suprasegmentalen Bereich. Die Diskrepanzen chinesischer und deutscher Phonetik und Phonologie geben Rückschlüsse auf die Aussprache chinesischer Deutschlerner (Kapitel 4.1). Beispiele sind Abweichungen bei Vokalquantität, unbekannte Konsonanten ([r], [h], [ç] und [l] im Auslaut), Weglassen von Auslautkonsonanten [n], [l] und [m], Einfügen von Sprossvokalen (überwiegend [ə]), „Sprechen mit Tönen“ und falsche Intonation.

Der Heimatdialekt der Lernenden könnte zu vermehrten Ausspracheabweichungen führen, da sie die Interferenzen sowohl aus dem hochchinesischen Phonetiksystem als auch aus den Heimatdialekten beseitigen müssen. Allerdings haben die Interferenzen aus den Heimatdialekten nicht immer negative Auswirkungen beim Erwerb der Aussprache. Einige phonetische Merkmale werden zwar als Abweichungen vom Hochchinesischen betrachtet, sind der deutschen Aussprache jedoch sehr nah. Diese Tatsache könnte einen positiven Effekt auf das Erlernen der deutschen Aussprache haben.

Darüber hinaus könnte die erste Fremdsprache Englisch auch Einflüsse auf das Erlernen der deutschen Aussprache haben. Dieser Punkt kann relativiert werden, besonders in Bezug auf Fortgeschrittene. Dennoch lassen sich die tatsächlichen Probleme einer Lerngruppe nur teilweise an der Fehlerdarstellung messen. Diese müssen individuell analysiert werden, da das Ausmaß der phonetischen Abweichungen aufgrund des Lernalters, des Geschlechts, des Kontakts zur Zielsprache sowie der kognitiven und affektiven Unterschiede sehr unterschiedlich sein können (Kapitel

4.2).

Die Aussprache kann durch Ausspracheunterricht gezielt geübt werden. Allerdings müssen einige grundsätzliche und z.T. auch strittige Fragen beantwortet werden, bevor ein Unterricht gestaltet wird (Kapitel 5.2). Zum Lerninhalt ist es wichtig, dass die phonotaktischen und suprasegmentalen Merkmale thematisiert werden. Die Bewegung des Melodieverlaufs, das Verbinden mehrerer Silben zum Wort und mehrerer Wörter zur Sprechereinheit und das starke Intensitätsgefälle zwischen betonten und unbetonten Silben sind essentieller Bestandteil des Unterrichts und erfordern ausführliche Erklärung und Übung.

Obwohl „bestimmt[e] Abweichungen auf lautlicher Ebene auf eine überraschende Weise bei korrekter ‚Intonation‘ verschwinden“ (Dieling 1989:52), kann man im Allgemeinen nicht davon ausgehen, dass sich mit der Arbeit an den Suprasegmentalia die Arbeit an den Segmentalia erübrigt. Die segmentalen Besonderheiten müssen ebenso wesentlicher Bestandteil des Ausspracheunterrichts sein. Bei der Vermittlung der deutschen Suprasegmentalia ist es wichtig, dass die Charakteristika der deutschen Suprasegmentalia ganzheitlich – kognitiv, beispielsweise durch Eintauchübungen und die Analyse suprasegmentaler Einheiten – zu erfassen und dann imitativ zu produzieren und zu habitualisieren sind. Methodisch ist dabei der noch gängigen Unterrichtsmethode von Hören – Nachahmen – Korrigieren der Vorzug zu geben. Eine systematische Behandlung der Nonstandardvarietäten in der Ausspracheschulung, vor allem im produktiven Sprechbereich, hat keinen Sinn. Allerdings sollten die Nonstandardvarietäten unter bestimmten Bedingungen zum Teil miteinbezogen werden, das gilt auch für phonetische Reduktion. Das Einführen des IPA-Systems hat sowohl Vorteile als auch Nachteile. In Abhängigkeit von Sprachniveau und Lernziel kann es eingeführt werden.

Ein kontrastives Wissen über ähnliche und unterschiedliche Verhältnisse in der L1 und L2 kann hilfreich sein. Es ist empfehlenswert, die phonetisch-phonologischen Übereinstimmungen und Differenzen zwischen Deutsch und Chinesisch im DaF-Unterricht kontrastiv zu thematisieren und zu kontextualisieren. Durch eine gezielte vergleichende Gegenüberstellung der segmentalen und suprasegmentalen Merkmale kann den Lernenden bewusst gemacht werden, worauf es ankommt und auf

welche Ursachen sich die Aussprache- und Rechtschreibfehler zurückführen lassen.

Um ein angemessenes Unterrichtskonzept zu entwickeln, müssen noch einige Faktoren berücksichtigt werden (Kapitel 5.3). Da die Lernziele der Lernenden immer individuell unterschiedlich sind, ist es notwendig Ausspracheziele präzise zu bestimmen. Behilflich kann der „Gemeinsame Europäische Referenzrahmen“ (Goethe-Institut Inter Nationes 2001:17) sein. Die Beherrschung einer angemessenen Aussprache ist ein langer Prozess, der sich in der Regel über alle Lernstufen erstreckt. Aus diesem Grund sollten auf verschiedenen Stufen unterschiedliche Spezifika beachtet werden.

Außer der komplexen Behandlung der Segmentalia, Phonotaktik und Suprasegmentalia sollten psychische Barrieren auch in der Anfängerstufe überwunden werden. Eine weitere Aufgabe in der Anfangsphase ist die Sensibilisierung phonetischer Fragen, da die meisten Anfänger unwissend bzw. unerfahren in Bezug auf Lautbildung und Intonation sind. Empfehlenswert ist der Einstieg mit einigen Überlegungen zur Phonetik der Muttersprache.

Auf der Mittelstufe geht es vor allem darum das Gelernte zu festigen, anzuwenden und auszubauen. Phonetik sollte in den Unterricht integriert werden, d. h. sie wird gemeinsam mit den grammatischen, lexikalischen, orthographischen und kinetischen Erscheinungen thematisiert. Es sollte nicht nur auf phonetische Korrektheit geachtet werden, sondern auch darauf, dass der Hörerbezug hergestellt wird. Der Lernende sollte demnach nicht nur für sich, sondern auch für andere laut vorlesen bzw. vortragen. Außerdem sollte ein Sprachgefühl der jeweiligen Sprache in der Mittelstufe entwickelt werden.

Wenn Ausspracheprobleme auf der Fortgeschrittenenstufe immer noch erfassbar sind, ist korrektive Phonetik das Hauptziel der Phase. Am besten fängt die Arbeit mit einer Bestandsaufnahme an, um die Schwierigkeiten einzelner Lernender festzustellen. Die phonetischen Kenntnisse sollten wiederholt und erweitert, Fertigkeiten reaktiviert und entwickelt werden. Darüber hinaus werden Geläufigkeit und Sicherheit auf der fortgeschrittenen Stufe besonders angestrebt, was den kontinuierlichen Übergang von Lento- zu Prestoformen mit entsprechenden Reduzierungen

und Elidierungen beschreibt (Dieling 1996:50-55).

Es ist zu betonen, dass Lernziele und Ausspracheabweichungen immer individuell unterschiedlich sind. Die erforderlichen Lösungswege sollte aus diesen Gründen auch individuell verschieden sein.

Besondere Lerngruppe haben spezielle Merkmale. Aufgrund der gravierenden Unterschiede zwischen der chinesischen und deutschen Sprache sowie der chinesischen Lerntradition ist ein phonetischer Vorkurs unverzichtbar. Allerdings ist Beherrschung einer angemessenen Aussprache ein langer Prozess und selbst viele chinesische Fortgeschrittene haben Schwierigkeiten mit der Aussprache, weshalb Phonetik begleitend gefestigt werden sollte. Aus diesen Gründen ist eine Idealform der Aussprachschulung für die chinesischen Deutschlernenden ein phonetischer Vorkurs mit kontinuierlichen Übungen zur Ausspracheverbesserung. Weiterhin ist es wichtig, kulturspezifische Besonderheiten der Zielgruppe bei der Unterrichtplanung zu berücksichtigen. Charakteristika wie Gruppenorientierung, Passivität, Schweigsamkeit und Kritiklosigkeit gelten als typisch für chinesische Deutschlernende (Zeilinger 2006:1).

Angehende DaF-Lehrer müssen mit den phonetischen und phonologischen Grundlagen des Deutschen vertraut sein. Leider steht in China die Ausbildung im Bereich Phonetik für Lehrer noch nicht auf der Tagesordnung. Auch z. T. sehr gut ausgebildete chinesische Germanisten haben oft keinerlei theoretische oder praktische Kenntnisse auf dem Gebieten der Phonetik und Phonologie sowie deren Vermittlung (Hunold 2009:36). Ferner sind auch die chinesischen Lehrenden von der traditionellen chinesischen Kultur geprägt. Da die „Gesicht-Kultur“ eine wichtige Rolle spielt, streben die Lehrpersonen oft nach einer harmonischen Unterrichtsatmosphäre und vermeiden direkte Fehlerkorrektur und Kritik am Einzelnen. Hinzu kommt ist noch kein Testsystem für DaF-Lehrer aufgebaut worden, bei dem die Aussprachefertigkeiten getestet werden (vgl. Fan 2008:51-55).

Vorhandene Lernmaterialien, deren Inhalte und deren Aufbau, stellen ein Problem dar. Die meisten Lehrwerke, die von chinesischen Sprachinstituten bzw. Universitäten benutzt werden, sind von chinesischen Autoren erstellt. Die Qualität ist nicht

befriedigend und vor allem der enthaltende Phonetikanteil ist ausbaubar und verbesserungswürdig. Digitale Ergänzungen wie DVDs, Lernvideos und Online-Übungen gibt es wenige. Zudem steht noch ein großes Problem dahinter: Die von den Autoren verfassten Lernmaterialien orientieren sich nicht an den chinesischen Deutschlernenden. Die speziellen Probleme und Erwartungen werden dadurch nicht berücksichtigt.

Neben Printmedien wie Lehrbüchern stehen inzwischen viele Einsatzmöglichkeiten der neuen Medien der Ausspracheschulung zur Verfügung (Kapitel 6.1.2). Beispiele sind Voki, Sounds of Speech™ (Deutsch), Phonetik-Simsalabim-Online, Phonetiktricks, learningapps.org und Praat. Um in China den Einsatz von Medien im DaF-Unterricht zu fördern, wurde auch im Rahmen der Dissertation eine Lernvideoserie zum Erlernen der Aussprache entwickelt (Kapitel 6.2), deren didaktische und methodische Überlegungen auf chinesische Deutschlernende zugeschnitten sind.

Die Zielgruppe sind chinesische Deutschlernende (von A2 bis C1), die ihre Aussprache verbessern möchten und Deutschlehrende, die nach zusätzlichen Lehrmaterialien für chinesische Deutschlernende suchen. Die Lernvideoserie versucht, durch kontrastive Erklärungen Chinesisch-Deutsch, Hervorhebung der Aussprachebewusstheit und passende Übungen die speziellen Ausspracheabweichungen der chinesischen Deutschlernenden zu verringern oder zu beseitigen.

Das erste Video behandelt das Vokalpaar langes [i:] und kurzes [ɪ] als Lerninhalt. Im Chinesischen hat die Vokalquantität keine bedeutungsdifferenzierende Funktion. Die Verbindung von Quantität und Qualität ist dem Chinesischen nicht bekannt. Unter allen Vokalpaaren haben die chinesischen Deutschlerner beim Vokalpaar [i:] und [ɪ] das größte Problem. Viele Chinesen gehen davon aus, dass man ein langes [i:] einfach kurz ausspricht ohne die Qualität zu ändern, um ein kurzes [ɪ] zu vokalisieren. Diese Annahme führt zu Ausspracheabweichungen und auch Fortgeschrittene haben Probleme damit. Um die Ursache der Abweichungen zu finden und die phonetische Bewusstheit zu erhöhen, werden [i:]- und [ɪ]-Laute in diesem Video thematisiert.

Das zweite Video behandelt die Konsonantenhäufung als Lerninhalt. Die chinesische Sprache kennt das Phänomen der Konsonantenhäufung nicht. Im Chinesischen dominieren viele kurze und offene Silben mit initialen Konsonanten und finalem Vokal (vgl. 3.4.2). Bei der Realisierung von Wörtern mit Konsonantenhäufung lassen die chinesischen Deutschlerner oft einzelne oder mehrere Konsonanten weg oder sie fügen die sogenannten „Sprossvokale“ ein, besonders den chinesischen „Lieblingssprossvokal“ [ə] (vgl. 4.1.2). Aus diesem Grund wird die Konsonantenhäufung im zweiten Video thematisiert.

Da Suprasegmentalia für den Gesamteindruck der Aussprache eine sehr wichtige Rolle spielen, werden diese als Lerninhalte im Video 3 (noch nicht realisiert) behandelt. Im Deutschen wird die Intonation syntaktisch verwendet und sie ist für die Kommunikation relevant. Viele Chinesen behaupten, dass Intonation und Töne gleich seien. Töne sind ein spezielles Merkmal der chinesischen Sprache und werden als Teil eines Lexems betrachtet. Die Töne chinesischer Silben dominieren die Intonation oft so stark, dass in den meisten Fällen kaum eine Aussage über die Intonation gegeben werden kann, ohne die Töne zu betrachten. Dieses Merkmal wird oft von chinesischen Sprechern auf die deutsche Sprache übertragen, d.h. die Wörter bzw. Wortgruppen werden unbewusst mit Tönen gesprochen. Intonation und Töne werden deshalb in diesem Video thematisiert.

Während der Entwicklung der Videoserie spielten zahlreiche didaktische und methodische Aspekte eine Rolle, wie z.B. kontrastive Erklärung mit der Muttersprache, Fokussierung auf Mund und Lippen, sagittale Schemadarstellung, Miteinbezug der Minimalpaare, Berücksichtigung der Binnendifferenzierung, Vermeidung der phonetisch/phonologischen Terminologie, Nutzung der verständlichen Sprache, Achtung der Sprachgeschwindigkeit und die Dauer der Videos. Hinweise über den Einsatz der Lernvideos im Unterricht sind auch vorhanden.

Die Videos wurden veröffentlicht und hatten nach bisherigen Statistiken (Stand: 5. Mai 2015) auf diversen Plattformen (YouTube, QQlive, Wechat, Weibo etc.) ca. 50.000 Aufrufe, sie wurden über 6.000 Mal geteilt und positiv bewertet. Die Ent-

wicklung ähnlicher lerngruppenspezifischer Lernmaterialien für den Phonetikunterricht (aber auch für den Grammatik-, den Literatur-, den Landeskundeunterricht u.a.) in China ist weiterhin erforderlich.

## **Literaturverzeichnis**

- Adamcová, Livia (2007): Kontrastive Analyse der Lautsysteme des Deutschen und des Slowakischen und ihre Bedeutung im Prozess des Spracherwerbs. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 12:2. <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-2/docs/Adamcova.pdf> (Zugriff am 09.04.2015)
- Adamcová, Livia (2010): Einführung in das Studium der deutschen Sprache. München: Lincom.
- Agafonova, Lidia (2000): Zur Frage des Lehrens und Lernens vom Deutschen als zweiter Fremdsprache nach dem Englischen in den neuen Schultypen in Russland (Oberstufe). In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-04-3/beitrag/agafon1.htm> (Zugriff am 20.08.2014).
- Albert, Ruth (2006): Grundwissen Deutsch als Fremdsprache. Marburg: Universität Marburg.
- Altmann, Hans / Ziegenhain, Ute (2010): Prüfungswissen Phonetik, Phonologie, Graphemik: Arbeitstechniken - Klausurfragen - Lösungen. Stuttgart: UTB.
- Ammon, Ulrich (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin: Walter de Gruyter.
- Apeltauer, Ernst (2001): Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs. Berlin: Langenscheidt.
- Ascher, James J. / Garcia, Ramiro (1969): The optimal age to learn a foreign language. In: Modern Language Journal. Jg. 53, 334-341.
- Aufderstraße, Hartmut / Bock, Heiko / Gerdes, Mechthild / Müller, Jutta / Müller Helmut (2002): Themen aktuell. Ismaning: Hueber.
- Auswärtiges Amt (2009/2010): Bericht der Bundesregierung zur Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik. <http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/364458/publicationFile/156375/PublStatistik.pdf> (Zugriff am 08.04.2015)



- Bao, Tianren (2007): Didaktik des Englischunterrichts in den Grundschulen Chinas. <http://xkwz.wjedu.net/xyyingyu/ShowArticle.asp?ArticleID=4813> (Zugriff am 24.06.2014)
- Baran, Malgorzata (2002): The advantage of auditory perceivers and sharpeners in learning foreign language pronunciation. In: Waniek-Klimczak, Ewa / Melia, Patrick James (Hg.): Accents and speech in teaching English phonetics and phonology. EFL perspektive. Frankfurt am Main: Peter Lang, 315-327.
- Bausch, Karl-Richard / Gauger, Hans-Martin (1971): Interlinguistica. Sprachvergleich und Übersetzung. Festschrift zum 60. Geburtstag von Mario Wandruszka. Tübingen: Niemeyer.
- Becher, Alexander (2012): Lernvideos auf YouTube. Dresden: TU Dresden. [http://dil.inf.tu-dresden.de/fileadmin/dil-web/forschung/e\\_learning/studentische\\_arbeiten/master\\_becher\\_web.pdf](http://dil.inf.tu-dresden.de/fileadmin/dil-web/forschung/e_learning/studentische_arbeiten/master_becher_web.pdf) (Zugriff am 08.04.2015)
- Beckman, Mary E / Ayers-Elam, Gayle (1997): Guidelines for ToBI labeling, Version 3. Ohio State University.
- Beckman, Mary E. / Hirschberg, Julia (1994): The ToBI Annotation Conventions. Manuscript and accompanying speech material. Ohio State University
- Beißwenger, Achim (2010) (Hg.): YouTube und seine Kinder. Wie Online-Video, Web TV und Social Media die Kommunikation von Marken, Medien und Menschen revolutionieren. Baden-Baden: Nomos.
- Benedix, Antje (2009): Chinesisch als Fremdsprache in der Sekundarstufe. Marburg: Tectum.
- Bergmann, Rolf / Pauly, Peter / Stricker, Stefanie (2010): Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft. Heidelberg: Universitätsverlag Winter Heidelberg.
- Bollmann, Stefan (1998): Kursbuch Neue Medien. Reinbek: Rowohlt.

- Borden, Gloria / Gerber, Adele / Milsark, Gary (1983): Production and perception of the /r/-/l/ contrast in Korean adults learning English. In: Language Learning, Jg.33, 499-526.
- Born, Joachim / Dickgießen, Sylvia (1989): Deutschsprachige Minderheiten: Ein Überblick über den Stand der Forschung für 27 Länder. Mannheim: Institut für deutsche Sprache.
- Boya (2010): Deutschunterricht in der Grundschule. <http://www.boya2004.com/ShowNews.asp?ID=1680> (Zugriff am 27.08.2014)
- Börner, Wolfgang (1995): Ausspracheübungen. In: Bausch Karl-Friedrich / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel: Francke.
- Busch, Albert / Stenschke, Oliver (2008): Germanistische Linguistik. Tübingen: Gunter Narr.
- Cao, Wen (2000): Hanyu Fayin Yu Jiaoyin (Chinesische Aussprache und Aussprachekorrektur). Beijing: Peking University Press.
- Chao, Yuen-Ren (1930): A System of Tone Letters. La Maître phonétique. 45:24-27.
- Chen, Xuan (1994): Semantik und Syntax deutscher und chinesischer Verben des Existierens. Ein Beitrag zur semantischen Valenztheorie. Frankfurt am Main: Lang.
- Chiao, Wei J. / Kelz, Heinrich R (1985): Chinesische Aussprache: Ein Lernprogramm. Bonn: Dümmlers.
- Clyne Michael (1992): Pluricentric Languages. Different Norms in different Nations. Berlin: de Gruyter.
- Cremerius, Ruth (2012): Aussprache und Schrift des Chinesischen: Eine Einführung. Hamburg: Helmut Buske.

- DAAD / HIS-HF (2013): Herkunft der Bildungsausländer-Studierenden 2013 nach Geschlecht. <http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/1/2/2> (Zugriff am 02.11.2014)
- Dieling, Helga (1989): Neue Akzente im Phonetikunterricht. Überlegungen zur Arbeit an der Intonation. In : DaF 26/1, 50-54.
- Dieling, Helga (1996): Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Berlin, München: Langenscheidt.
- Dieling, Helga / Hirschfeld, Ursula (2000): Phonetik lehren und lernen. Berlin, München, Wien: Langenscheidt.
- Dietz, Gunther / Tronka, Krisztián (2000): Praktische Phonetik. Erprobungsfassung 3/2000. Universität Debrecen - Institut für Germanistik.
- Duanmu, San (2002): The Phonology of Standard Chinese. Oxford: Oxford University Press.
- Duden (2005): Aussprachewörterbuch: Unerlässlich für die richtige Aussprache. 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim: Dudenverlag.
- Ebert, Christian (2005): Silbenphonologie. <http://www.sfs.uni-tuebingen.de/~cebert/teaching/05phon/folien10.pdf> (Zugriff am 27.08.2014)
- Eckhardt, Andrea G. (2008): Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Münster: Waxmann.
- Edmondson, Willis / House, Juliane (1993): Einführung in die Sprachlehrforschung. Tübingen und Basel: Francke.
- Elliott, Raymond A. (1995): Field independence/dependence, hemispheric specialization and attitude in relation to pronunciation accuracy in Spanish as a foreign language. In: The Modern Language Journal, Jg. 79, 356-371.
- Fan, Linyan (2008): Phonetikunterricht in China. Saarbrücken: VDM.

- Flege, James Emil (1988): Factors affecting degree of perceives foreign accent in English sentences. In Journal of the Acoustical Society of America, Jg. 84, 70-79.
- Fleischer, Wolfgang / Hartung, Wolfdietrich (1983): Kleine Enzyklopädie - Deutsche Sprache. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Frieling, Jens (2010): Zielgruppe Digital Natives. Wie das Internet die Lebensweise von Jugendlichen verändert. Neue Herausforderungen an die Medienbranche. Hamburg: Diplomica.
- Funk, Hermann / Bayerlein, Oliver / Demme, Silke / Kuhn, Christina (2005): studio d. Berlin: Cornelsen.
- Gao, Mingkai / Shi, Anshi (1963): Yuyanxue Gailun (Einführung in die Linguistik). Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Gao, Niansheng (1984): Hauptschwierigkeiten für Chinesen beim Erlernen der deutschen Sprache. In: ZD 2, 20-23.
- Gardner, Robert C. / Lambert, Wallace E. (1972): Attitudes and Motivation in Second-Language Learning. New York: Newbury House Publishers.
- Gass, Susan M. (1990): Second and foreign language learning, same, different or none of the above? In: Patten B. / Lee, J. F. (Hg.) Second language acquisition - foreign language learning. Clevedon, 34-44.
- Giles, Herbert A. (1912): A Chinese-English dictionary. Shanghai; Kelly & Walsh.
- Glaboniat, Manuela / Müller, Martin / Rusch, Paul / Schmitz, Helen / Wertenschlag, Lukas (2005): Profile deutsch. Berlin: Langenscheidt.
- Goethe-Institut Inter Nations (2001) (Hg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, München, Wien: Langenscheidt.
- Gordon, Thomas (1989): Familienkonferenz in der Praxis. München: Heyne.
- Graßmann, Regina / Kaufmann, Susan (2008): Übungstypologien, Arbeitsanweisungen und Sozialformen im DaZ-Unterricht.

[http://www.hueber.de/shared/elka/Internet\\_Muster/Red1/978-3-19-121751-8\\_Muster\\_1.pdf](http://www.hueber.de/shared/elka/Internet_Muster/Red1/978-3-19-121751-8_Muster_1.pdf) (Zugriff am 16.03.2015)

Grice, Martine / Baumann, Stefan (2002): Deutsche Intonation und GToBI. Linguistische Berichte 191. 267-298.

Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata (2012): Das Problem der Interferenz im Bereich der Aussprache bei polnischen Deutsch-nach-Englisch-Lernern. [http://www.convivium.pl/archiv/2012/2012\\_pdf/10-2012-Grzeszczakowska.pdf](http://www.convivium.pl/archiv/2012/2012_pdf/10-2012-Grzeszczakowska.pdf) (Zugriff am 21.08.2014)

Gut, Ulrike (2007): Sprachkorpora im Phonetikunterricht. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 12(2), 11-16.

Hachenberg, Peter (2003): Probleme chinesischer Lerner mit dem deutschen Vokalsystem: Ein Überblick, In: Wannagat, Ulrich / Gerbig, Jürgen / Bucher, Stefan (Hg.): Deutsch als zweite Fremdsprache in Ostasien – neue Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg, 97-128.

Hall, Tracy Alan (2000): Phonologie, eine Einführung. Berlin: de Gruyter.

Hartlieb, Bernd / Müller, Norbert / Schröder, Burkhard (2013): Normung für Kleinunternehmen aus Industrie und Handwerk. Berlin: Beuth.

Henne, Henry / Rongen, Ole Bjorn / Hansen, Lars Jul (1977): A handbook on Chinese language structure. Oslo: Columbia University Press.

Henton, Caroline (1995): Cross-language variation in the vowels of female and male speakers. In: Elenius, Kjell / Branderud, Peter (Hg.): proceedings of the XIIIth International Congress of Phonetic Sciences. ICPhS 95, Stockholm, Sweden, 420-423.

Hernig, Marcus (2005): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Heyd, Gertraude (1991): Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Diesterweg.

- Hirschfeld, Ursula (1994): Untersuchungen zur phonetischen Verständlichkeit Deutschlernender. Frankfurt am Main: Hector.
- Hirschfeld, Ursula (1995): Grammatik und Phonetik. In: Heidrun Popp (Hg.): Deutsch als Fremdsprache: an den Quellen eines Faches. München: Iudicium.
- Hirschfeld, Ursula (2001): Vermittlung der Phonetik. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch 2. Berlin: de Gruyter, 872-879.
- Hirschfeld, Ursula (2003): Phonologie und Phonetik in Deutsch als Fremdsprache. In: Altmayer, Claus / Forster, Roland (Hg.): Deutsch als Fremdsprache: wissenschaftsanspruch - Teilbereiche - Bezugsdisziplinen. Frankfurt am Main: Peter Lang, 189-223.
- Hirschfeld, Ursula (2011): Aussprachetraining in Deutsch als 2. Fremdsprache (nach Englisch). In: Barkowski, Hans / Demmig, Silvia / Funk, Hermann / Würz, Ulrike: Deutsch bewegt. Entwicklungen in der Auslandsgermanistik und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (Dokumentation der Plenarvorträge der XIV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer IDT Jena-Weimar 2009). Hohengehren, 207-220.
- Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin (2002): Phonetik Simsalabim: Ein Übungskurs für Deutschlernende. Berlin, München: Langenscheidt.
- Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin (2009): 33 Aussprachespiele. Berlin, München: Langenscheidt.
- Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin / Stock, Eberhard (2007): Phonetik intensiv, Aussprachetraining. Berlin: Langenscheidt.
- Hollmach, Uwe (2007): Untersuchungen zur Kodifizierung der Standardaussprache in Deutschland. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Huang, Borong / Liao, Xudong (2012): Xiandai Hanyu (Modernes Chinesisch). Beijing: Higher Education Press.

- Hufeisen, Britta (1999): Deutsch als zweite Fremdsprache. Einleitung zum Themenheft. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts 20, 4-6.
- Hufeisen, Britta / Neuner, Gerhard (2003): Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt.
- Huneke, Hans-Werner / Steinig, Wolfgang (2010): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt.
- Hunold, Cordula (2005): Chinesisch. In: Hirschfeld, Ursula / Kelz, Heinrich P. / Müller, Ursula (Hg.): Phonetik international: Von Afrikaans bis Zulu. Kontrastive Studien für Deutsch als Fremdsprache. Waldsteinberg: Heidrun Popp.
- Hunold, Cordula (2009): Untersuchungen zu segmentalen und suprasegmentalen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlernender. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hunold, Cordula (2010): Chinesische Phonetik: Konzepte, Analysen und Übungsvorschläge für den Unterricht Chinesisch als Fremdsprache. Bochum: Europäischer Universitätsverlag.
- Jahns, Silke / Schröter, Anne (2012): „Förderung der Aussprachekompetenz in DaF und EFL in Web 2.0-Lernumgebungen“. In: Katrin Biebighäuser / Marja Zibelius / Torben Schmidt (Hg.): Aufgaben 2.0 - Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachelehren und -lernen mit digitalen Medien. Tübingen, 167-189.
- Kelz, Heinrich P. (1974): 10 Themen zur Ausspracheschulung. In: IPK-Forschungsberichte Nr. 31, Hamburg, 11-17.
- Kelz, Heinrich P. (1999): Phonetische Übung und sprachliche Kreativität. Übungsformen im Aussprachetraining. Deutsch als Fremdsprache 3/1999, 131-134.
- Kleppin, Karin (1998): Fehler und Fehlerkorrektur. Berlin: Langenscheidt.

- Kohler, Klaus J. (1995): Einführung in die Phonetik des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt.
- Krech, Eva-Maria / Stock, Eberhard / Hirschfeld, Ursula / Anders, Lutz-Christian (2009): Deutsches Aussprachewörterbuch. Berlin: de Gruyter.
- Krech, Hans (1964): Wörterbuch der deutschen Aussprache. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Krech, Hans (1982): Großes Wörterbuch der deutschen Aussprache. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Krumm, Hans-Jürgen (1999): Sprachenvielfalt im Deutschunterricht. Grundsätze und Beispiele. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts 20, 26-30.
- Labov, William (1990): The intersection of sex and social class in the course of linguistic change. In: Language variation and change, Jg. 2, 205-254.
- Leerkamp, Jan-Hendrik (2003): Die österreichische Varietät der deutschen Sprache. Essen: LINSE.
- Lemcke, Christiane / Rohrmann, Lutz / Scherling, Theo / Kaufmann, Susan / Rodi Margret (2009): Berliner Platz neu. Stuttgart: Klett.
- Li, Dongliang (2007): Die neue kontrastive Grammatik des Chinesischen und des Deutschen: Tianjin: Tianjin University Press.
- Li, Weimin (1981): Shi Lun Qingsheng he Zhongyin (Betone und unbetone Silben - eine einführende Diskussion). In: Zhongguo Yuwen 1, 35-40.
- Liang, Min (1999): Grundstudium Deutsch. Peking: Peking University Press
- Lin, Dao / Wang, Lijia (2013): Yuyinxue Jiaocheng (Phonetik). Beijing: Peking University Press.
- Liu, Chunde (1982): Einige Überlegungen zum gegenwärtigen Deutschunterricht in China. In: Zielsprache Deutsch 1982/4, 29-39.



- Liu, Mau-Tsai (1964): Deutsch-Chinesische Syntax. Ein praktisches Handbuch der modernen chinesischen Umgangssprache. Berlin: de Gruyter.
- Liu, Tong (2011): Phonetikunterricht für die Deutschlernenden chinesischer Muttersprache. Marburg: Universität Marburg.
- Malmberg, Bertil (1970): Probleme der Ausspracheschulung, in: Zielsprache Deutsch 1/70, S. 2-12.
- Marx, Nobile (2005): Hörverstehensleistungen im Deutschen als Tertiärsprache. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Mebus, Gudula (1994): Aussprache. In: Kast, Bernd / Neuner, Gerhard (Hg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt.
- Meier, Rolf (2012): 30 Minuten Wissensvermittlung. Offenbach: GABAL Verlag.
- Merkelbach, Chris (2003): Deutsch nach Englisch in Taiwan. Der nicht positive Einfluss des Erwerbs des Englischen als L2 auf den Erwerb des Deutschen als L3. In: Info DaF 30, 541-548.
- Mitzka Walther (1973): Deutscher Wortatlas. Gießen: Schmitz.
- Molnár, Heike / Schlak, Torsten (2005): Zum Zusammenhang zwischen Alter und Aussprachekompetenz. Die kritische Periode des Ausspracheerwerbs im Lichte neuer Forschungsergebnisse. Fremdsprachen und Hochschule 73, 70-99.
- Nagy, Viktor (2004): Phonetik im Fremdsprachenunterricht. In: Werkstatt, 3, 7-38.
- Nerlich, Michael / Liang, Min (2004): Studienweg Deutsch 1, Kursbuch. Peking: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Netzwerk Deutsch (2010): Statistische Erhebungen 2010. Die deutsche Aussprache in der Welt. <https://www.goethe.de/resources/files/pdf19/5759818-STANDARD.pdf> (Zugriff am 04.05.2015)
- Nikanorova, Julia (2011): Deutsche Rechtslautung. <http://portal.tpu.ru/SHARED/n/NIKANOROVAYV/four/Tab1/Lec2.pdf> (Zugriff am 27.08.2014)

- Oksaar, Els (2003): Zweitspracherwerb: Wege zur Mehrsprachigkeit und interkulturellen Verständigung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pawłowski, Grzegorz (2010): Die Förderung der Aussprachequalität bei fortgeschrittenen polnischen DaF-Lernern mit Hilfe des Pareto-Prinzips. [https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/424/1/Grzegorz\\_Pawłowski\\_praca\\_doktorska.pdf](https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/424/1/Grzegorz_Pawłowski_praca_doktorska.pdf) (Zugriff am 08.04.2015)
- Perlmann-Balme, Michaela / Schwalb, Susanne (2008): em neu 2008 Hauptkurs. Ismaning: Hueber.
- Phonetics Laboratory (Institute of Linguistics, Chinese Academy of Social Sciences) (2006): C-ToBI: Prosodic Annotation system for Chinese. [http://ling.cass.cn/yuyin/product/product\\_10.htm](http://ling.cass.cn/yuyin/product/product_10.htm) (Zugriff am 18.03.2015)
- Pierrehumbert, Janet (1980): The phonology and phonetics of English intonation. PhD thesis, MIT. Distributed 1988, Indiana University Linguistics Club.
- Pilch, Herbert (1987): Prosodie als linguistische Gestalt. In: Proceedings of the XI<sup>th</sup> ICPhS, Tallinn, Volume 6, 98-101.
- Piske, Torsten / MacKay, Ian R.A. / Flege, James Emil (2001): Factors affecting degree of foreign accent in an L2. A review. In Journal of Phonetics. Jg.29, 191-215.
- Pompino-Marschall, Bernd (2003): Einführung in die Phonetik. Berlin: de Gruyter.
- Qian, Wencai (2006): Kontrastive angewandte Studien Chinesisch - Deutsch. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Qiu, Mingren (1984): Strukturformel der Phonotagmen im Deutschen und im Chinesischen. In: Fluck, Hans-Rüdiger; Li Zaize; Zhao Qichang (Hg.): Kontrastive Linguistik Deutsch / Chinesisch. Sprachvergleichende Arbeiten in den Bereichen Phonetik / Phonologie, Lexik / Morphologie / Syntax-Übersetzung, Didaktik an der Tongji-Universität Shanghai. Shanghai: Julius Groos.

- Rausch, Arsen (1972): Untersuchungen zur Vokalartikulation im Deutschen, in: Kelz, Heinrich / Rausch, Arsen: Beiträge zur Phonetik. IPK-Forschungsberichte Bonn 30. Hamburg, 35-82.
- Rausch, Rudolf / Rausch, Ilka (2002): Deutsche Phonetik für Ausländer. Berlin: Langenscheidt.
- Reuter Sylvia (2003): Amerikanisches Englisch. In: Hirschfeld, Ursula / Kelz, Heinrich P. / Müller, Ursula (Hg.): Phonetik international: Von Afrikaans bis Zulu. Kontrastive Studien für Deutsch als Fremdsprache. Waldsteinberg: Heidrun Popp.
- Richter, Julia (2008): Phonetische Reduktion im Deutschen als L2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Richter, Regina (2011): Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlerner und ihre kommunikative Relevanz. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Jg.16, 2. 176-184.
- Riemer, Claudia (1997): Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenerwerb: Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren. Baltmannsweiler: Schneider.
- Rösler, Dietmar u.a. (2002): Kriterienkatalog für Internet-Lernmaterial Deutsch als Fremdsprache. <https://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb05/germanistik/iprof/daf/dokumente/kriterienkatalog> (Zugriff am 08.04.2015)
- Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. Weimar: Verlag J.B. Metzler Stuttgart.
- Schatz, Heide (2006): Fertigkeit Sprechen. Berlin: Langenscheidt.
- Schlobinski, Peter (1992): Funktionale Grammatik und Sprachbeschreibung. Eine Untersuchung zum gesprochenen Deutsch sowie zum Chinesischen. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schöffl-Pöll, Elisabeth (2011): Mundart. Norderstedt: Books on Demand GmbH.

- Schön, Michael (2013): Chinesisch-deutsche Transkriptionssysteme im 19. und 20. Jahrhundert. Berlin: epubli.
- Schuderer, Andreas (2002): Kontrastive Phonetik und Phonologie: Suprasegmentale Merkmale. <http://www.schuderer.net/Prosodies19.pdf> (Zugriff am 20.05.2013)
- Sendlmeier, Walter F. / Seebode, Julia (2006): Formantkarten des deutschen Vokalsystems. [https://www.kw.tu-berlin.de/fileadmin/a01311100/Formantkarten\\_des\\_deutschen\\_Vokalsystems\\_01.pdf](https://www.kw.tu-berlin.de/fileadmin/a01311100/Formantkarten_des_deutschen_Vokalsystems_01.pdf) (Zugriff am 21.03.2015)
- Sesink, Werner (2006): IT-Curriculum zur Förderung der Medienkompetenz in Lehramtsstudiengängen. Skripte zur Veranstaltung Sommersemester 2006.
- Setter, Jane / Jenkins, Jennifer (2005): Pronunciation. In: Language Teaching, Jg.38, 1-17.
- Settinieri, Julia (2010): Ausspracheerwerb und Aussprachevermittlung. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeise, Britta / Riemer, Claudia: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch: Ein internationales Handbuch Band 1. Berlin: de Gruyter, 999-1007.
- Shahar, Galili (2006): Verkleidungen der Aufklärung. Narrenspiele und Weltanschauung in der Goethezeit. Göttingen: Wallstein.
- Shen, Susan Xiaonan (1990): The Prosody of mandarin Chinese. Berkeley, Los Angeles, Oxford: University of California Press.
- Sheng, Yuqi (2004): Xiandai Hanyu Wangluo Kecheng (Online Curriculum der modernen chinesischen Sprache). <http://www.yyxx.sdu.edu.cn/chinese> (Zugriff am 27.12.2012)
- Siebs, Theodor (1898): Deutsche Bühnenaussprache. Bonn: Albert Ahn.
- Siebs, Theodor (1961): Deutsche Hochsprache. 18. Auflage. Berlin: de Gruyter.

- Siebs, Theodor (1969): Deutsche Aussprache: Reine und gemäßigte Hochlautung mit Aussprachewörterbuch. Berlin: de Gruyter.
- Steinmann, Cornelia (2012): learningapps - Anwendungsbeispiele für das Modul "Markieren im Text". <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2012/05/11/learningapps-anwendungsbeispiele-fur-das-modul-markieren-im-text> (Zugriff am 09.04.2015)
- Steinmann, Cornelia (2013): Phonetiktricks. <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2013/10/17/phonetiktricks> (Zugriff am 25.08.2014)
- Steinmann, Cornelia (2014): Phonetik - Simsalabim - Online. <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2014/04/13/phonetik-simsalabim-online> (Zugriff am 25.08.2014)
- Stock, Eberhard (1996): Text und Intonation. In: Sprachwissenschaft. Bd.21.2/96.
- Stock, Eberhard (1999): Deutsche Intonation. Berlin: Langenscheidt - Verlag Enzyklopädie.
- Stock, Eberhard / Hirschfeld Ursula (2000): Phonotheke. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch. Berlin, München: Langenscheidt.
- Storch, Günther (2001): Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik. München: Wilhelm Fink.
- Storz, Thomas / Müller, Jutta / Aufderstrasse, Hartmut (2013): Lagune. Ismaning: Hueber.
- Sun, Fusheng (1994): Grundlagen für deutsche phonetische Übung mit Chinesischsprechenden. In Chinesisch-japanisches Germanistentreffen Beijing 1990. Dokumentation der Tagungsbeiträge. Beijing, 378-388.
- Sun, Ying (2005): Verankerung und Alignierung der Töne im Mandarin Chinesischen. [http://www.ims.uni-stuttgart.de/studium/studierende/arbeiten/studentenarbeiten/fertig/Diplomarbeit\\_Sun\\_Ying.pdf](http://www.ims.uni-stuttgart.de/studium/studierende/arbeiten/studentenarbeiten/fertig/Diplomarbeit_Sun_Ying.pdf) (Zugriff am 08.04.2015)

- Tekin, Özlem (2012): Grundlagen der Kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis. Tübingen: Stauffenburg.
- Trubetzkoy, Nikolai Sergejewitsch (1977): Grundzüge der Phonologie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tulodziecki, Gerhard (2000): Computerunterstütztes Lernen aus mediendidaktischer Sicht. In: Kammerl, Rudolf. Computerunterstütztes Lernen. Hand- und Lehrbücher der Pädagogik. Wien: Oldenbourg.
- Tulodziecki, Gerhard / Herzig, Bardo (2002): Computer & Internet im Unterricht. Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele. Berlin: Cornelsen.
- Uni Leipzig (2007): Einsatz neuer Medien im Fremdsprachenunterricht zur Förderung von Binnendifferenzierung und selbstgesteuertem Lernen.  
<http://www.uni-leipzig.de/~wipaed/deutsch/forschung/html/elbe/07%20Einsatz%20neuer%20Medien%20im%20Fremdsprachenunterricht.pdf>  
 (Zugriff am 26.04.2014)
- Viëtor, Wilhelm (1915): Deutsches Aussprachewörterbuch. Leipzig: Reisland.
- Wang, Min (1993): Kontrastierung der Phonemsysteme des Chinesischen und des Deutschen. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Wang, Shuo (1994): Automatische morphologische und syntaktische Analyse im Chinesischen und Deutschen. Eine vergleichende Untersuchung der linguistischen Grundlagen. Bonn: Holos.
- Werker, Janet F. / Tees, Richard C. (1999): Influences on infants speech processing: toward a new synthesis. In: Annual Review of Psychology 50, 509-535.
- Wiese, Richard (1987): Silbische und lexikalische Phonologie. Studien zum Chinesischen und Deutschen. Tübingen: Niemeyer.
- Wildenauer-Jozsa, Doris (2005): Sprachvergleich als Lernstrategie. Eine Interviewstudie mit erwachsenen Deutschlernenden. Freiburg im Breisgau: Fillibach.

- Xing, Fuyi (2011): Xiandai Hanyu (Modern Chinese). Beijing: Higher Education Press.
- Yen, Cha-jen (1992): Kontrastive Untersuchungen zur segmentalen Phonetik und Phonologie des Chinesischen und Deutschen. Erlangen: Palm und Enke.
- Zeilinger, Miriam (2006): Beratung von ostasiatischen Studierenden. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-2/beitrag/Zeilinger1.htm> (Zugriff am 10.02.2015)
- Zhao, Zhiyuan (1994): Zhonghua Cihai (Chinesisches Zeichenwörterbuch). Peking: China Printing Science Institute of Technology.
- Zhang, Hui / Yang Nan (2006): Hanyu Zongheke Jiaoxuefa (Didaktik des Chinesischunterrichts). Beijing: Beijing Language And Culture University Press.
- Zhu, Jin (1996): Theoretische und empirische Probleme einer kontrastiven Valenzgrammatik Deutsch - Chinesisch. Berlin: Wissenschaft & Technik.
- Zhu, Jin (1999): Wortbildung und Valenz des Substantivs im Deutschen und im Chinesischen. Frankfurt am Main: Lang.
- Zhu, Jin (2004): Valenz des Adjektivs im Deutschen und im Chinesischen. Marburg: Tectum.

## Internetangebotsverzeichnis

Deutsch für dich:

<http://www.goethe.de/prj/dfd/>

Deutsch-Uni Online (DUO)

<http://www.deutsch-uni.com>

Learningapps:

<http://learningapps.org/>

Netzwerk auf Facebook:

<https://www.facebook.com/netzwerk.lehrwerk>

Passwort deutsch online:

<http://www.passwort-deutsch.de>

Phonetik-Simsalabim-Online:

<http://simsalabim.reinke-eb.de/>

Phonetiktricks:

[http://www2.klett.de/sixcms/list.php?page=lehrwerk\\_extra&titelfamilie=Aussichten&extra=Aussichten-Online&modul=inhaltsammlung&inhalt=klett71prod\\_1.c.1688761.de&kapitel=1688762](http://www2.klett.de/sixcms/list.php?page=lehrwerk_extra&titelfamilie=Aussichten&extra=Aussichten-Online&modul=inhaltsammlung&inhalt=klett71prod_1.c.1688761.de&kapitel=1688762)

Praat:

<http://www.praat.org/>

Second Life:

<http://secondlife.com>

Sounds of Speech™:

<http://www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/>

Type-it:

<http://www.typeit.org>

Voki:

<http://www.voki.com>



## Anhang

**Anhang 1:** Unterschiedliche Umschriften in Hanyu Pinyin und Taiwan Hanyu Pinyin (Quelle: vgl. <http://www.ntnu.edu.tw/tcsl/Teaching-Resources/pin-yin-contrast-3.htm>)

Taiwan Hanyu Pinyin	Hanyu Pinyin
j	ji
ci	q
si	x
jh	zh
-ih	-i
yu	ü,u,yu
iou, you	iu, you
uei, wei	ui, wei
un, wun	un, wen
ong, wong	ong, weng

## Anhang 2: Glossar

Seite	Pinyin	Chinesische Zeichen	Deutsche Bedeutung
23	bù zhī dào	不知道	keine Ahnung
23	xī hóng shì	西红柿	Tomate
23	shuàn yáng ròu	涮羊肉	Feuertopf
23	hé	和	und
23	wán	玩	spielen
23	nǎr	哪儿	wo
23	yì diǎnr	一点儿	ein bisschen
23	hǎo wánr	好玩儿	Spaß haben
23	nǎ lǐ	哪里	wo
23	yì diǎn	一点	ein bisschen
23	hǎo wán	好玩	Spaß haben
25	mài dāng láo	麦当劳	McDonald's
25	kě kǒu kě lè	可口可乐	Coca Cola
25	sān míng zhì	三明治	Sandwich
25	bǐ sà	比萨	Pizza
25	bǐ jī ní	比基尼	Bikini
25	mǎ sài kè	马赛克	Mosaik
25	sà kè sī fēng	萨克斯风	Saxophon
25	gāo ěr fū	高尔夫	Golf
45	jiàng	酱	Sauce
45	jī áng	激昂	feurig
45	piào	票	Ticket
45	pí ǎo	皮袄	Pelzjacke
58	mā ma / mā	妈妈	Mutter
58	mà	骂	schimpfen
58	mǎ	马	Pferd

58	ma	吗	Fragepartikel
62	dà yì	大意	Hauptinhalt
62	dà yi	大意	nachlässig
62	jìn lái	进来	kürzlich
62	jìn lai	进来	hereinkommen
63	hǎo	好	gut
63	luó bo	萝卜	Rettich
63	dé yǔ	德语	Deutsch
63	huǒ	火	Feuer
63	chē	车	Auto
63	zhàn	站	Station
63	lái	来	kommen
63	wǎn	晚	spät
63	le	了	Satzendepartikel; Perfektsuffix
63	tīng	听	hören
63	dé	得	Strukturpartikel; Komplementpar- tikel
63	jiàn	见	sehen
63	péng yǒu	朋友	Freund
63	mén	们	Pluralsuffix für Personalprono- men
63	gān jìng	干净	sauber
63	kàn	看	sehen
63	bù	不	nein, nicht
63	qīng chǔ	清楚	deutlich
63	pá	爬	klettern
63	shàng	上	oben, hoch

63	wǒ	我	ich
63	xiǎng	想	möchten
63	qǐ lái	起来	aufstehen
64	xiǎng qǐ	想起	sich erinnern
64	shì	是	sein
64	wáng	王	König
64	mèng	梦	Traum
64	jiā	佳	großartig
64	bú	不	nein, nicht
71	èr	二	zwei
71	shí	十	zehn
71	sān	三	drei

### Anhang 3: Skript-Konzept (Video 1)

Szene	Gesprochener Text	Anmerkungen
1.	Das ist Tong. Er kommt aus China und lebt in Berlin.	<b>Titel:</b> Tong erklärt die deutsche Aussprache. Heute: kurzer oder langer Vokal?
2.	Eigentlich ist er hier ja glücklich - aber etwas stimmt nicht. Immer wieder passieren ihm diese eigenartigen Dinge! Es ist immer die gleiche Situation: Ein Gespräch mit einer deutschen Person.	
3.	Zum Beispiel unterhielt sich Tong neulich in der Uni mit einem Mann – und wusste nicht, dass dieser ein Professor ist: „Hallo! Wie geht’s dir?“ „Ähem ... könnten wir uns bitte siezen?“ „Na klar! Ich nehme den Sessel hier. Nimm du doch auch Platz!“	(Tong) (Professor) (Tong) Der Professor sieht verärgert aus.

4.	<p>Oder dieser unangenehme Moment, als Tong auf einer Party mit einer jungen Frau sprach:</p> <p>„Ich bin Lena. Wo kommst du eigentlich her?“</p> <p>„Freut mich, Lena. Ich komme aus dem Reich der Miete.“</p> <p>„Was?“</p> <p>„Entschuldige. Ich meinte natürlich: Aus dem Reich der Miete!“</p> <p>„Wie? Versteh ich nicht.“</p> <p>„Miete! Miete!“</p>	<p>(Lena)</p> <p>(Tong)</p> <p>(Lena lacht)</p> <p>(Tong)</p> <p>(Lena)</p> <p>(Tong)</p> <p>Lena geht einfach weg.</p>
5.	<p>Tong bemerkt:</p> <p>In jedem Fall hat er den langen i: und den kurzen i Laut verwechselt!</p> <p>Daher die Missverständnisse!</p>	
6.	<p>Das Chinesische und das Deutsche haben nämlich verschiedene Vokalsysteme:</p> <p>Im Chinesischen ist es egal, wie kurz oder wie lang man ein Wort und seine Vokale ausspricht.</p> <p>Die Bedeutung bleibt die gleiche, egal, ob man „[mi]“ oder „[mi:]“ sagt.</p> <p>Im Gegensatz dazu gibt es im Deutschen lange und kurze Vokale.</p> <p>Ihre Länge führt zu einer ganz anderen Aussprache, und diese entscheidet über die Bedeutung des Wortes.</p>	

7.	<p>Dazu kommt jedoch die Vokalqualität – also die Art, wie ein Vokal ausgesprochen wird:</p> <p>Ist er offen oder geschlossen?</p> <p>Wird er vorne oder hinten gebildet?</p> <p>Ist er gerundet oder ungerundet?</p> <p>Ist er hoch, mittel oder tief?</p> <p>Gespannt oder ungespannt?</p>	
8.	<p>Viele Chinesen glauben, wenn man ein langes i einfach kurz ausspricht, ohne seine Qualität zu ändern, bekommt man das „richtige“ kurze i.</p> <p>Das ist aber so nicht richtig!</p>	
9.	<p>Jetzt, da Tong dies versteht, kann er seine Aussprache gezielter üben - und endlich richtig sagen, woher er kommt:</p> <p>aus China – dem Reich der MITTE, Reich der MITTE...</p>	

#### Anhang 4: Skript-Konzept (Video 2)

Szene	Gesprochener Text	Anmerkungen
1.	Das ist Tong. Er kommt aus China und lebt in Berlin.	Tong erklärt die deutsche Aussprache. Heute: Konsonantenhäufung
2.	Eigentlich ist er hier ja glücklich - aber etwas stimmt nicht. Warum versteht man ihn nicht richtig?	
3.	Zum Beispiel in der Mensa: „Obesete iste gesunde!“ „Aber ich mag auch Beratewuste!“	Tong spricht beim Ansehen zu anderen Leuten in der Schlange – sie sehen sich verwundert an. Die Anderen verstehen gar nichts.
4.	Das Problem ist Tongs Aussprache: Wenn er ein Wort mit mehreren Konsonanten spricht, lässt er einen oder mehrere Konsonanten weg – oder er fügt sogenannte Sprossvokale ein:	
5.	So wird aus Bratwurst Beratewuste: Dabei hat er zweimal den Vokal [ə] als Füllvokal eingefügt. Die Worte sind für Tong so leichter zu sprechen, klingen aber anders und sind für Deutsche nicht immer zu verstehen.	



6.	<p>Das Weglassen der Konsonanten und das Einfügen von Sprossvokalen, überwiegend von [ə], führen immer wieder zu komischen Missverständnissen:</p> <p>„Sollte ich Linda fragen, ob sie einmal mit mir ausgehen will?“</p> <p>„Ich glaube sie hatte einen Freund.“</p> <p>„Wie - sie hatte?“</p> <p>„Entschuldige, ich meine, sie HAT einen Freund!“</p>	<p>(Ein Freund fragt Tong)</p> <p>(Tong)</p> <p>(Freund)</p> <p>(Tong)</p>
7.	<p>Viele Chinesen haben dieses Problem. Es kommt daher, dass das Deutsche und das Chinesische unterschiedliche Regeln für die Lautfolge haben:</p> <p>In einem deutschen Wort können mehrere Konsonantenphoneme aufeinander folgen. Dies wird als Konsonantenhäufung bezeichnet: Schon am Anfang eines Wortes können zwei oder drei Konsonanten auftreten.</p> <p>Das Wort <i>Streichholzschächtelchen</i> wäre ein Beispiel. Oder: <i>grün, schwarz, streng</i>.</p>	

8.	<p>Die chinesische Sprache kennt das Phänomen der Konsonantenhäufung hingegen nicht.</p> <p>Hier dominieren viele kurze und offene Silben mit initialen Konsonanten und einem finalen Vokal wie –li, -na, -wu, -di. So wird deutlich, warum viele Chinesen Schwierigkeiten mit der Aussprache von Konsonantenhäufungen haben.</p> <p>Im Deutschen müssen alle Konsonanten zumindest beim langsamen Sprechen deutlich ausgesprochen werden.</p> <p>Das Weglassen einzelner oder mehrerer Konsonanten ist nicht möglich - beziehungsweise geht der Wortsinn dadurch verloren.</p> <p>Chinesen sollten vermeiden, Sprossvokale einzufügen – besonders ihren Lieblings-sprossvokal [ə].</p>	
9.	<p>Zum Üben können diese schönen deutschen Worte dienen:</p> <p>Strumpf.</p> <p>Auskunftspflichtig.</p> <p>Angstschweiß.</p> <p>Und jetzt:</p> <p>Donaudampfschiffahrtselektrizitätenhauptbetriebswerkbauunterbeamtengesellschaft.</p>	